جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

الأبعاد الشخصية للطلبة المتفوقين والمنذرين أكاديمياً في جامعة مؤتة من مستوى البكالوريوس

إعداد
آمنة عادل الفرحات

إشراف
الأستاذ الدكتور حسين الشرعة

رسالة
مقدّمة إلى
عمادة الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلّبات الحصول على درجة الماجستير
في الإرشاد النفسيّ والتربويّ – قسم الإرشاد والتربية الخاصة

جامعة مؤتة، ٢٠٠٥م

الإهداء

إلى ... رفيق دربي الذي شاركني حلو الحياة ومرّها، وصبر على انشغالي في أثناء فترة إعداد هذا البحث فكان خير رفيق، أبنائي أحبائي: عايش ومحمد وداليا حباً واعتزازاً، عسى أن أكون لهم قدوة حسنة، أمي، وأخوتي وأخواتي وفقهم الله لما يحب ويرضاه، الذين منحوني حبّهم ومساندتهم.

أهدي لهم جميعاً ثمار جهدي المتواضع، والله وليّ التوفيق،،،

آمنة عادل الفرحات

الشُّكر والتقدير

الحمد والشُّكر لله الذي منحني القوة ومهَّد لي الطريــق لأنجــز هــذا الجهــد المتواضع وحقَّق لي درجة علميّة كانت في طيّات الأمنيات.

ولا يسعني إلاّ أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى أستاذي الفاضل الأســتاذ الدكتور حسين الشرعة، الذي قدَّم لي كل دعم ومساندة ومتابعة حثيثة لهــذا العمــل، حتّى وصل إلى صورته هذه. كما أتقدّم بخالص الشكر والتقدير إلى الأساتذة الأفاضل، لتفضلهم قبول مناقشة هذه الرسالة.

وأشكر كل من وقف إلى جانبي من زملائي وزميلاتي مــن طلبــة الجامعــة وموظفيها على ما بذلوه من جهدٍ في مساعدتي في توزيع المقياس على عينة الدراسة، كما وأشكر جميع أفراد عينة الدراسة على تعاونهم معي في إعطاء البيانات.

آمنة عادل الفرحات

فهرس المحتويات

الموضـــــوع	الصفحة
الإهداء	ب
الشكر والتقدير	ج
فهرس المحتويات	د
قائمة الجداول	و
قائمة الملاحق	ح
الملخص باللغة العربية	ط
الملخص باللغة الإنجليزية.	ك
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	١
١.١مشكلة الدراسة	٤
2.1 أهميّة الدراسة	٥
3.1 أهداف الدراسة	٦
4.1 فرضيات الدراسة	٦
5.1 متغيرات الدراسة.	٦
6.1 التعريفات الإجرائية	٧
7.1 محددات الدراسة	٩
الفصل الثاني: الإطار النظري و الدراسات السابقة	**١٠-٣٢**
1.2 الإطار النظري	١٠
2.2 الدراسات السابقة.	٢١
الفصل الثالث: المنهجية والتصميم	**٣٣**
1.3 مجتمع الدراسة والعينة	٣٣
2.3 عينة الدراسة	٣٤
3.3 أدوات الدراسة...	٣٥
4.3 إجراءات التطبيق	٣٩
5.3 المعالجات الإحصائية	٤٠

الفصل الرابع: عرض النتائج	**٤١**
الفصل الخامس: الخاتمة والمناقشة والتوصيات	**٥٥**
1.5 الخاتمة	٥٥
2.5 المناقشة.	٥٥
3.5 التوصيات	٦١
قائمة المراجع	٦٢
الملاحق.	٦٨

قائمة الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
١	توزيع أفراد مجتمع الدراسة على متغيرات الدراسة (الكلية والنوع الاجتماعي والمتفوقين والمنذرين).	٣٣
٢	توزيع عينة الدراسة على متغيرات الدراسة مع مراعاة نسبة التمثيل.	٣٤
٣	معاملات الثبات لقائمة أيزنك للشخصية بطريقة إعادة الاختبار.	٣٦
٤	معاملات الثبات لمقياس جاكسون للشخصية بطريقة إعادة الاختبار.	٣٩
٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة المتفوقين والمنذرين على كل بعد من أبعاد الشخصية الأربعة.	٤١
٦	اختبار (ت) لمتوسطات أداء الطلبة المتفوقين والمنذرين على أبعاد الشخصية.	٤٣
٧	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحالة الأكاديمية للذكور المتفوقين والمنذرين على أبعاد الشخصية.	٤٤
٨	اختبار (ت) للمقارنة بين نتائج متوسطات الذكور المتفوقين والمنذرين على أبعاد الشخصيّة.	٤٥
٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإناث المتفوقات والمنذرات على أبعاد لشخصية.	٤٧
١٠	اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات أداء الإناث المتفوقات والإناث المنذرات على أبعاد الشخصية.	٤٨

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
١١	الأعداد والمتوسطات الحسابية للطلبة المتفوقين على كل بعد من أبعاد الشخصية الأربعة تبعا لمتغير الكلية.	٤٩
١٢	تحليل التباين الأحادي للفروق في أبعاد الشخصية بين الطلبة المتفوقين وتبعاً لمتغير الكلية.	٥١
١٣	الأعداد والأوساط الحسابية للطلبة المنذرين على كل بعد من أبعاد الشخصية الأربعة تبعا لمتغير الكلية.	٥٢
١٤	تحليل التباين الأحادي للفروق في أبعاد الشخصية بين الطلبة المنذرين وتبعاً لمتغير الكلية.	٥٣
١٥	نتائج المقارنات البعدية (شافيه) لمتوسطات أداء الطلبة المنذرين على بعد (الاتزان – الانفعال) تبعا لمتغير الكلية.	٥٤

قائمة الملاحق

الصفحة	العنوان	رمزالملحق
٦٩	الاستبانة في صورتها النهائية	أ
٧٨	توزيع الفقرات على أبعاد قائمة أيزنك	ب
٨٠	مفاتيح تصحيح قائمة أيزنك	ج
٨٢	توزيع الفقرات على أبعاد مقياس جاكسون	د

الملخص

الأبعاد الشخصية للطلبة المتفوقين والمنذرين أكاديمياً في جامعة مؤتة من مستوى البكالوريوس

آمنة عادل الفرحات

جامعة مؤتة ، ٢٠٠٥

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أبعاد الشخصية التي تميز الطلبة المتفوقين والمنذرين أكاديمياً في جامعة مؤتة من مستوى البكالوريوس. وقد تألفت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالباً وطالبة بواقع (١٥٩متفوقا منهم ٥١ ذكور، و ١٠٨ إناثاً، و٢٤١ منذرا منهم ١٤٣ ذكوراً و ٩٨ إناثاً). ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق أداة مكونة من بعدين من أبعاد قائمة أيزنك للشخصية(الانبساط- الانطواء، والاتزان- الانفعال) وكذلك بعدين من أبعاد مقياس جاكسون للشخصية (التنظيم- الفوضوية، قيمة المعتقدات- التحررية بالأفكار).

أشارت النتائج إلى أن الطلبة المتفوقين أميل إلى الانطواء وإلى التنظيم والإيمان بقيمة المعتقدات، بينما المنذرين أميل إلى الانبساط، والى الفوضوية والتحررية بالأفكار، ولم يوجد فروق بينهم على بعد الاتزان- الانفعال تعزى لمتغير الحالة الأكاديمية للطلبة، حيث تشير المتوسطات إلى أن الطرفين أميل إلى الانفعال.

وأشارت النتائج إلى أن الذكور المتفوقين أميل إلى الانطوائية والتنظيم والإيمان بقيمة المعتقدات، بينما المنذرين أميل إلى الانبساطية والفوضوية والتحررية بالأفكار، وأشارت النتائج إلى أن الطرفين أميل إلى الانفعال؛ أما الإناث المتفوقات أميل إلى الانطوائية بينما المنذرات أميل إلى الانبساطية وأن الإناث المتفوقات والمنذرات أميل إلى الانفعالية والى التنظيم والى الإيمان بالمعتقدات.

بينما كان الطلبة المتفوقين في كليات (الآداب، العلوم التربوية، العلوم، الهندسة) أميل إلى الانطوائية أما في كليات (العلوم الإدارية' التمريض، العلوم الاجتماعية) أميل إلى الانبساطية، كما أشارت النتائج إلى أن الطلبة المتفوقين أميل إلى الانفعالية و الإيمان بالمعتقدات والى التنظيم في جميع الكليات باستثناء كلية التمريض، حيث كان الطلبة بها أميل إلى الفوضوية، بينما كان الطلبة المنذرين في جميع الكليات أميل إلى الانبساطية، والانفعالية والفوضوية والتحررية بالأفكار.

Abstract

Personality Dimensions of Outstanding and Under Probation Students at Mutah University at the B.A. Level

Amina Adel Al-Farhat
Mutah University, 2005

This study aimed at investigating the personality dimensions of outstanding and under probation students at Mutah University at the level of B.A. degree. The sample of the study comprised 400 students; 159 outstanding students (51 males, 108 females), and 241 under probation students; (143 male, and 98 females).

To achieve the purposes of the study, an instrument of two Eysenck dimensions (extrovert – introvert, stable – unstable), as well as, a two dimensions of Jackson's personality measurement dimensions (Infrequency – Organization, Liberal thinking – Value orthodoxy) were used.

The results of the study showed that outstanding students tend to introversion, organization and value orthodoxy, where as, under probation students tend to the Extraversion, infrequency and liberal thinking. Also, there were no differences between students on the stable-unstable dimension due to the academic level, where as the means showed that both outstanding and under probation tend to the unstable.

The results of the study indicated that outstanding male tend to the Introversion, organization and value orthodoxy, while under probation students tend to extroversion, infrequency and liberal thinking. Also, the results of the study showed that both of the outstanding and under probation students tend to the stable.

The results of the study also revealed, that outstanding female tend to the introversion while under probation females tend to extraversion. The study also, showed that both outstanding and under probation females tend to the unstable, organization and value orthodoxy.

The results of the study also, showed that outstanding students in the faculties (Arts, Educational Science, Science and Engineering) tend to introversion, where as outstanding students in the faculties (Administration Sciences, Nursing and Social Sciences) tend to extraversion. The results of the study also, revealed that outstanding students tend to unstable, value orthodoxy and organization in all faculties except the faculty of Nursing, where its students tend to infrequency, where as, under probation students tend to extroversion, unstable, infrequency and value orthodoxy.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة

إنّ الاهتمام بالتعليم وتطويره، والدعوات المتكررة لزيادة حصة التعليم من الإنفاق عليه بات من السمات المميزة لهذا العصر في جميع أنحاء العالم (سواء الدول المتقدمة أو النامية)، وذلك نتيجة الشعور العام بأهمية التعليم. وقد استأثر تحصيل الطلبة الأكاديمي باهتمام الباحثين التربويين، في محاولة منهم لتفسير الفروق الفردية بين الطلبة في التحصيل، وتحديد العوامل التي تسهم في تفسير تباين مستويات التحصيل لديهم.وقد اهتم الباحثون بمجموعة كبيرة من العوامل التي يعتقد أن لها تأثير في تحصيل الطلبة يمكن تصنيفها في فئات ثلاثة (المومني، ١٩٩١) وهي:

1. عوامل شخصية:- وتضم جملة من العوامل كالقدرات والميول والاهتمامات، والدوافع، وأنماط التعلم وأنماط الشخصية .....إلخ.
2. عوامل أسرية، مجتمعة: وتشتمل على الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطلبة، وحجم الأسرة، واتجاهات الوالدين نحو التعليم، و نظرة المجتمع إلى التعليم، والمكانة التي يضعها له.
3. عوامل تربوية خاصة بالبيئة التعليمية: مثل مستوى تأهيل المعلمين، المكان الذي يتم التعلم فيه ومرافق التربوية وأساليب التعليم... الخ.

ومن أهم هذه الفئات الثلاث السابقة هو موضوع الشخصية وأبعادها والتي تناولها العلماء بالبحث والدراسة (Stanger, 1974) .

فقد لا يكون مغالاة في القول أن موضوع الشخصية من أعقد المواضيع عند إخضاعه للبحث والدراسة، وذلك لتشعب جوانب هذا الموضوع، ولعمق وتداخل المفاهيم التي تطرح نفسها عند دراسة الشخصية. ورغم ذلك فأن تطور البحث في ميدان علم النفس وكما يرى أيزنك (Esyneck, 1977) مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالشخصية باعتبارها موضوعاً مركزياً تتمحور حوله معظم الدراسات النفسية، فمنذ عقود وعلماء النفس يهتمون بدراسة الشخصية وأبعادها والعلاقات بين الأبعاد ووصفها كيفا وكما،

وتم تطوير العديد من نظريات الشخصية والتي حاولت تفسير ماهية الشخصية وعلاقتها بالسلوك الإنساني وقدمت تعريفات مختلفة ومتباينة، وجاء هذا الاختلاف بناء على التباين في وجهات نظر العلماء في الشخصية، فبعضهم تعامل مع الشخصية بوصفها مثيرا أمثال واطسون (Watson)، حيث عرف الشخصية "بأنها المجموع الكلي للسلوكات الصادرة عن الفرد"، وهناك من ركز على الشخصية باعتبارها استجابة أمثال جثري (Guthrie) حيث عرّف الشخصية بأنها "الأنماط السلوكية المتعددة التي يستجيب لها الفرد للمثيرات التي يتعرض لها". وهناك من ركَّز على الشخصية بوصفها متغيراً وسيطاً بين المثيرات والاستجابات أمثال البورت (Alport) الذي يعرف الشخصية بأنها" التنظيم الدينامي للجوانب النفسية والجسدية للفرد والتي تحدد سلوكه وأنماط تفكيره. وبهذا المنظور فأن الشخصية ظاهرة تستنتج ولا تلاحظ مباشرة إذ أن الشخصية تكوين فرضي نفترض وجوده (Stanger, 1974).

ويرى البورت أنه يمكن تصنيف تعريفات الشخصية إلى الفئات التالية:

١. تعريفات كلية وتركز على شمولية التعريف لجميع السلوكيات الصادرة عن الفرد، ومثال ذلك تعريف أيزنك (Eyzenck):(أن الشخصية هي المجموع الكلي لأنماط السلوك الفعلية الكامنة لدى الفرد، والتي تتكون من خلال التفاعل الوظيفي لأربعة أبعاد أساسية وهي البعد المعرفي والنزوعي والوجداني والجسمي).
٢. تعريفات تكاملية: وتنطلق في تعريف الشخصية من أساس الوظائف التنظيمية والخبرات التي تلعب دوراً في التكامل ويعتبر تعريف برنس (Prince) مثال عليها فقد عرف الشخصية على أنها(كل الاستعدادات والميول والنزعات والغرائز والقوى البيولوجية الموروثة وكل الاستعدادات و الميول المتعلمة لدى الفرد).
٣. تعريفات هرمية: وتنطلق في تعريف الشخصية من أساس وجود مستويات من الأبنية للشخصية ولكل منها وظائف محددة، ويعتبر تعريف فرويد (Frued) للشخصية مثال عليها حيث يرى أن الشخصية هي(المجموع الكلي لأنماط

السلوك الفعلية والكامنة التي تتطور منها خلال التفاعل الوظيفي للهو، والانـا الأعلى في أعماق الفرد).

٤. تعريفات تكيفية: والتي تنطلق في تعريف الشخصية من أساس الخصائص التي تساعد الفرد على التكيف مع بيئته، ويعتبر تعريف بيرت (Burt) مثـال عليهـا حيث يرى أن الشخصية هـي(النظـام الكامـل مـن الميـول والاتجاهـات والاستعدادات الجسمية والعقلية الثابتة نسبياً والتي تعتبر مميزا فريـداً خاصـا بالفرد والتي تحدد بدورها أسلوبه الخاص في التوافق والتكيـف مـع البيئـة الاجتماعية والمادية) (زيدان، ١٩٨٣).

ونلاحظ من خلال ما سبق تنوع وتعدد التعريفات التي قدمها العلماء للشخـصية وكذلك نجد تصنيفات متعددة ومتنوعة للشخصية، إلا أنه يمكن القول أن الدراسات في موضوع الشخصية قد سارت باتجاهين رئيسيين، تمحور الاتجاه الأول حـول وجهـة نظر كاتل في الشخصية وتمحور الاتجاه الثاني حول وجهة نظر أيزنك في الشخصية.

بنى كاتل وجهة نظره في الشخصية على مفهوم السمة، ويعرِّف كاتل هذا المفهوم (بأنه مجموعة الاستجابات التي يربطها نوع من الوحدة، بحيث يمكـن وضـع هـذه الاستجابات تحت اسم واحد بناء على تلك الوحدة التي تربطها) (عبد الخالق، ١٩٨٣). اعتمد كاتل على تحديد سمات ضيقة، توصل إلى تحديد (١٦) سـمة مـصدرية تعـد أساس بناء الشخصية وتحدد السلوك في مواقف الحياة اليومية، مثل سـمة الإنطـواء. أشار كاتل إلى نوع آخر من السمات السطحية أو الظاهرية والتي تظهر مـن تفاعـل السمات المصدرية مع مواقف البيئة المختلفة، مما يجعل هذا النوع من السمات قابـل للتغير بشكل مستمر، أي أن ثباته نسبياً مقارنة مع السمات المصدرية، مثل سمة العزلة أو الخجل، ويمكن أن تكون هذه السمات عامة وسمات خاصة، فالسمات العامة تـشير إلى السمات التي يشترك بها عدد كبير من الناس، مثل الطول أو الوزن. فـي حـين تشير السمات الخاصة إلى تلك السمات التي ينفرد بها شخص ما بحيث لا تتـوافر إلا بذلك الشخص، مثل الذكاء (Hall and Lindzy,1985).

أما الاتجاه الثاني فيمثله أيزنك الذي بنى وجهة نظره في الشخصية على مفهوم النمط أو البعد وهو ما تعتمده هذه الدراسة، والنمط حسب رأي أيزنك عامل عريض يتصف بالعمومية ويحدد بالتالي تفاعل الفرد مع مواقف البيئة (الشرعة والعبد الله، ٢٠٠٣). ونلاحظ من خلال ذلك أن أيزنك عمد إلى التحليلات والتصنيفات الواسعة والعريضة، فقد توصل من خلال التحليل العاملي ومن خلال سلسلة من الدراسات الشاملة والمتعمقة إلى نمطين أو بعدين أساسيين هما: الانبساط- الانطواء، الاتزان- الانفعال، وهذين النمطين من وجهة نظره يمثلان الأساس في بنية الشخصية. والبعد dimension مفهوم رياضي يعني الامتداد الذي يمكن قياسه، ويشير مصطلح البعد أصلا إلى الطول والعرض والارتفاع (الأبعاد الفيزيائية) ولكن اتسع معناه ليشمل الحياة النفسية، فأي امتداد أو حجم يمكن قياسه فهو بعد وكثير من سمات الشخصية توصف بمركزها على بعد ثنائي القطب (Bipolar) كالسيطرة والخضوع، والاندفاع والتروي، والهدوء والقلق.....الخ. ولكل فرد درجة وموقع على البعد الواحد، ولا يوجد شخص خارج امتداد البعد، وتقاس الأبعاد عن طريق أدوات قياس متعددة، وبعد الشخصية مفهوم مجرد فلم ير أحد بعد الشخصية أبدا بشكل محسوس بل أنه تخطيط رمزي يساعدنا على فهم الشخصية وقياسها (عبد الخالق، ١٩٩٦).

2.1 مشكلة الدراسة:

تشكل قضية إنذار الطالب وتكرار هذا الإنذار مشكلة بالنسبة للجامعات وللمجتمع بشكل عام، بما فيها الطالب وأسرته، وتشيرسجلات دائرة القبول والتسجيل في الجامعة إلى وجود أعداد كبيرة من الطلبة مهددين بالفصل من الجامعة لحصولهم على الإنذار الأول والثاني، حيث بلغ عددهم (١٠٦٦) طالبًا وطالبة موزعين على كليات الجامعة المختلفة.

وجاءت نتائج الدراسة التي قام بها مركز تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس حول ظاهرة تدني مستوى التحصيل لدى طلبة جامعة مؤتة لخريجي العام الدراسي (٢٠٠٢-٢٠٠٣) لتؤكد ارتفاع أعداد الطلبة الحاصلين على تقدير مقبول في جامعة

مؤتة مقارنة بالجامعات الرسمية. كل ذلك يعتبر مشكلة خطيرة تواجه الطالب والأسرة والجامعة والمجتمع، وتنعكس هذه المشكلة لتصبح مصدر خوف وقلق لــدى الطالــب وأسرته، ويؤثر هذا الخوف والقلق على أداءه الأكاديمي وعلى علاقاتــه الاجتماعيــة وعلى حياته النفسية، ويعتبر فصل الطالب من الجامعة ضياع لكل ما بذلته الأسرة من جهد حتى تصل بهم إلى المرحلة الجامعية، ويؤدي ذلك إلى زعزعة كيــان الأســرة وتولد العديد من المشكلات الأسرية، بسبب فصل أحد أبنائها من الجامعة، كما يهــدِّد الإنذار الأكاديمي وفصل الطالب من الجامعة الدخل القومي، فقد أنفقت الحكومة مبالغ طائلة على مرحلة التعليم الإلزامي للطالب وحتى وصوله المرحلة الجامعية، وفــصل الطالب بسبب ذلك الإنذار يعتبر هدر تربوي وماديّ وبشريّ، كما أنّه هــدر لمــوارد الدخل التي كانت متوقعة من تخرج ذلك الطالب، وحصوله على شهادة جامعيــة فــي إحدى التخصصات، حيث ضاعت جميع تلك النفقــات دون الوصــول إلــى النتيجــة المتوقعة والمرغوبة. وحتّى نواجه هذه المشكلة، فإنه من الضروري الوقــوف علــى أبعادها وأسبابها، ومن هنا جاءت الدراسة الحالية لتقف على جانب من جوانــب هــذه المشكلة المتعلّق بأبعاد الشخصيّة.

3.1 أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة من أهمية الشخصية والتي تعتبر المحور الأساســي فــي الدراسات التربوية والنفسية، وبذلك فإن هذه الدراسة تقدم معلومة علمية تهم الدارسين للشخصية، وتضيف معرفة ضرورية لفهم أبعاد الشخصية ودورها في التفاعــل مــع جوانب الحياة المختلفة ومنها الإنجاز والتحصيل. وتنبثق أيضا أهمية هذه الدراسة من أهمية المشكلة التي تتصدى لها وهي مشكلة المنذرين في الجامعــة والمهــددين فــي الفصل، وما يترتب على ذلك من خسارة على المستوى الشخصي للطالــب وأســرته ومجتمعه، ومن هنا تأتي هذه الدراسة للمساعدة في فهم أبعاد شخصية الطالب المنــذر وكذلك المتفوق وهذا الفهم يساعد المهتمين بشؤون الطلبة والمرشــدين علــى وضــع

الخطط الإرشاديه لمساعدة هؤلاء الطلبة على التغلب على الصعوبات الشخصية التي تواجههم، ومحاولة بناء برامج لتعزيز دراستهم اعتماداً على أبعاد شخصياتهم.

4.1 أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أبعاد الشخصية التي تميز الطلبة المتفوقين والمنذرين أكاديمياً في جامعة مؤتة من مستوى البكالوريوس، وتهدف أيضاً إلى التعرف على أبعاد الشخصية تبعاً للاختلاف في الحالة الأكاديمية والنوع الاجتماعي والكلية بين الطلبة.

5.1 فرضيات الدراسة:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) في أبعاد الشخصية تعزى للحالة الأكاديمية للطلبة (متفوقين، منذرين).

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين الذكور المتفوقين و الذكور المنذرين على أبعاد الشخصية.

٣ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين الإناث المتفوقات الإناث المنذرات على أبعاد الشخصية.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) في أبعاد الشخصية بين الطلبة المتفوقين تعزى لمتغير الكلية.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) في أبعاد الشخصية بين الطلبة المنذرين تعزى لمتغير الكلية.

6.1 متغيرات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات التالية:

١- المتغيرات المستقلة وهي:-

أ- الحالة الأكاديمية للطلبة: (متفوقين، منذرين)

ب- النوع الاجتماعي:(ذكور، إناث)

ج- الكلية:(الآداب، العلوم التربوية، العلــوم الإداريـــة، العلــوم، الهندســـة، التمريض، العلوم الاجتماعية)

٢- المتغير التابع ويتضمن ابعاد الشخصية التي تم دراستها وهي:

أ- بعد (الانبساط- الانطواء)

ب- بعد (الاتزان- الانفعال)

ج- بعد (التنظيم – الفوضوية)

د- بعد (قيمة المعتقدات –التحررية بالأفكار)

7.1 التعريفات الإجرائية:

تم أستخدام المصطلحات آلاتية في الدراسة:

أ- الحالة الأكاديمية للطلبة: والمقصود بها كون الطالب متفوق أو منذر أكاديمياً:

١. الطالب المنذر أكاديمياً: وهو الطالب الذي استحق إنذار بسبب تــدني معدلــه التراكمي دون(٦٠%) حيث يحصل الطالب على إنذار أول وإذا لم يرفع معدله التراكمي في نهاية الفصل الذي يليه مباشرة يحصل على إنذار ثاني ثم نهائي، وإذا لم يرفع معدله التراكمي إلى (٦٠%) فما فوق يفصل من التخصص.

٢. الطالب المتفوق أكاديمياً: وهو الطالب الذي استحق أن يكتب اسمه على لوحة شرف الجامعة بسبب حصوله على معدل تراكمي (٨٤%) فما فوق في جميع الفصول الدراسية التي درسها الطالب.

ب. المعدل التراكمي: وهو متوسط مجموع العلامات التي يحصل عليها الطالب نجاحاً أو رسوباً في جميع الفصول الدراسية التي درسها الطالب، ولا يتخرج الطالب من الجامعة إذا كان معدله التراكمي أقل من (٦٠%).

ج- أبعاد الشخصية وتتحدد في ضوء الدرجة التي يحــصل عليهــا الطالــب علــى المقياسين المستخدمين في الدراسة(مقياس أيزنك للشخصية ومقيــاس جاكــسون للشخصية) أمّا الأبعاد المستهدفة في الدراسة فهي:

١- بعد (الانبساط – الانطواء):

وهو بعد من أبعاد الشخصية يقع على متصل ثنائي القطب، يمثل أحد قطبيه الانبساط والآخر الانطواء، فالمنبسط شخص اجتماعي يكون صداقات كثيرة، متعاون، متفائل، يميل نحو المرح. أما المنطوي فهو شخص سلبي وهادئ، حريص ومتأمِّل، نشيط ذهنياً ومتشائم. وتتراوح درجات الأفراد على هذا البعد بين (صفر -٢٤) درجة على قائمة ايزنك للشخصية ويصنف الفرد على هذا البعد بأنه منبسط إذا حصل على (١٢) درجة فما فوق على هذا البعد، ومنطوي إذا حصل على درجة أقل من (١٢) على هذا البعد (Eysenck&Wilson,1975) .

٢- بعد (الاتزان-الانفعال):

وهو بعد من أبعاد الشخصية يقع على متصل ثنائي القطب، يمثل أحد قطبية الاتزان ويمثل القطب الآخر الانفعال، ويمتاز النمط المتزن بالرزانة والهدوء واعتدال المزاج، ويمتاز نمط الانفعال بسرعة الغضب وتعقيد الفكر. وتتراوح درجات الأفراد على هذا البعد بين (صفر -٢٤) درجة على قائمة ايزنك للشخصية ويصنف الفرد على هذا البعد بأنه انفعالي إذا حصل على ١٢ درجة فما فوق على هذا البعد، ومتزن إذا حصل على درجة أقل من (١٢) على هذا البعد Eysenck & Eysenck, 1974).

٣-بعد (التنظيم – الفوضوية):

ويشير التنظيم إلى كون الفرد مستغلا وقته بشكل فعال، يكمل العمل حسب البرنامج المخطط وذلك كما تظهره الدرجة الكلية للطالب على هذا البعد في مقياس جاكسون للشخصية.

بينما تشير الفوضوية إلى كون الفرد سلبياً في نقاشه، مرتبكاً، استجاباته عشوائية وذلك كما تظهره الدرجة الكلية للطالب على هذا البعد في مقياس جاكسون للشخصية.وتتراوح درجات الأفراد على هذا البعد بين (صفر -٢٠)درجة وتم تصنيف الأفراد بناء على المتوسطات إقتداء بمقياس أيزنك حيث حددت العلامة(١٠) علامة قطع لبعدي جاكسون علما بأن هذه العلامة تمثل الوسط الحسابي لكل بعد.

٤- بعد (قيمة المعتقدات – التحررية بالأفكار):

وتشير قيمة المعتقدات إلى أن الفرد محافظاً على العادات والمعتقدات والقيم والتقاليد وكما تظهره الدرجة الكلية للطالب على هذا البعد في مقياس جاكسون للشخصية.

أما تحررية بالأفكار فتشير إلى أن الفرد متساهل بالالتزام بالعادات والمعتقدات وغير مبالٍ بها، تحررياً في أفكاره وذلك كما تظهره الدرجة الكلية للطالب على هذا البعد في مقياس جاكسون للشخصية (Jackson, 1976).

وتتراوح درجات الأفراد على هذا البعد بين (صفر –٢٠)درجة.وتم تصنيف الأفراد بناء على المتوسطات إقتداء بمقياس أيزنك حيث حددت العلامة(١٠) علامة قطع لبعدي جاكسون علما بأن هذه العلامة تمثل الوسط الحسابي لكل بعد.

8.1 محددات الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على طلبة جامعة مؤتة المتفوقين و المنذرين أكاديميا فقط وفي الكليات التالية: (الآداب، العلوم التربوية، العلوم الإدارية، العلوم، التمريض، الهندسة، العلوم الاجتماعية).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري:

من أبرز النظريات التي أسهمت في الكشف عن جوانب الشخصية الإنسانية على اعتبار أنها متغير وسيط أو فرضـــي، النظريـــات الظاهراتيـــة Phenomenological theories، والنظريات المعرفية Cognitive theories، وتهتم هذه النظريـــات بـــالخبرة الذاتية للفرد، وتفاعله مع البيئة المحيطة به والتي يرى نفسه مـــن خلالهـــا، وتكـــون المصدر الأساسي لتكوين مفاهيمه، وتنطلق النظريات الظاهراتية من تصور مؤداه أننا لا نستطيع فهم السلوك الإنساني والتنبؤ به بدون فهمنا ومعرفتنا لكيفية أدراك الشخص لذاته، والتي يدركها من خلال فهمه وإدراكه لبيئته، ولذلك تـــسمى هـــذه النظريـــات بالظاهراتية بسبب الدور الرئيسي الذي تعطيه للادراكات والمعارف والمشاعر في فهم الشخصية الإنسانية.أما النظريات المعرفية Cognitive theories فقـــد تـــأثرت بالعـــالم السويسري جان بياجيه، من حيث اهتمامها بالتركيبات العقلية للإنـــسان، وبالطريقـــة الفعالة التي يستخلص بها المعاني والخبرات. تهتم هذه النظريات بالمعرفة الانسانية أي كيفية معرفة و فهم الانسان لعالمه ولنفسه، و تتضمن هذه المعرفة الانتباه الذي يوجِّهه الشخص إلى العمليات الداخلية أو العقلية التي من خلالها يسعى إلى تنظيم وتـــصنيف المعلومات (عدس وتوق، ١٩٨٤).

وربما يكون لنظرية الأنماط الإسهامات الأكبر في دراسة الشخـــصية وفهمهـــا، وتعتمد هذه النظرية على تصنيف الأفراد بناء على نقاط الاشتراك والاختلاف بيـــنهم، أي تلجأ إلى تصنيف الأفراد إلى أنماط بناء على ملاحظة المظاهر السلوكية المشتركة بينهم والخاصة بصفة أساسية محددة، وهكذا يمكن تصنيف كل الأفراد في عدد محـــدد من الأنماط عندما يصبح بمقدورنا تحديد الصفات الرئيسية أو المركزية التي تـــصف السلوك العام لمجموعة من الأفراد. وعلى الرغم من قدم نظريـــة الأنمـــاط، إلا أنّهـــا

تبلورت واتضحت وأخذت أبعادها العالمية من خلال دراسات كل من كاتل وايزنك في الشخصية (الشرعة والعبدالله،٢٠٠٣).

قسم الطبيب اليوناني هيبوقراط (٤٠٠ ق.م) (Hippocrates) الناس إلى أربعة أنماط على أساس الأخلاط (Humors) والتي اتخذ فيها من كيمياء الجسد وتوازن الأفرازات الهرمونية اساساً لتصنيف الأفراد إلى أربعة أمزجة هي:

١. المزاج الدموي Songuine:ويتميز بالنشاط والمرح والتفاؤل وبسهولة الاستثارة وسرعة الاستجابة.
٢. المزاج اللمفاوي Phlegmatic: ويتميز بالخمول وتبلد الشعور وقلة الانفعال وعدم الاكتراث وبطء الحركة والاستثارة والاستجابة (وهو بارد وجاف في طباعه).
٣. المزاج الصفراوي Choleric: ويتميز بسرعة الانفعال والغضب وحدة المزاج والصلابة والعناد والقوة..
٤. المزاج السوداوي Melancholic: ويتميز بالانطواء والتأمل وبطأ التفكير والتشاؤم والميل إلى الاكتئاب والحزن (سفيان، ٢٠٠٤).

إما العالم شيلدون Sheldon، فقد اتخذ من نوعية الطبقات الثلاثة التي تظهر في المرحلتين الجينيتين:المرحلة الخلوية Zygotic، والمرحلة الامبريونية Embryonic أساساً لتصنيف الأفراد إلى ثلاثة أنماط وهي:

١. ـ نمط الإندموروف Endomorph: ويشير إلى سيطرة الأنسجة المولدة للأمعاء وبعض الأحشاء الداخلية الأخرى في بناء الجسم على الحياة النفسية والسلوكية للشخص، وهذا النمط يتجلى بوضوح في حالة الشخص البدين.
٢. ـ نمط الميزومورف Mesomorph: ويشير إلى سيطرة الأنسجة المولدة للجهاز العظمي والعضلي، وهذا العامل يتجلى بوضوح في حالة الشخص الرياضي.
٣. ـ نمط الاكتومورف Ectomorph: ويشير إلى سيطرة الأنسجة المولدة للجهاز العصبي، ويكون الشخص في حالته طويلاً ونحيلاً ومحدب الكتفين ويمتاز بنعومة الجسم والشعر (عدس وتوق، ١٩٨٤).

أما العالم كاتل (Cattel, 1965) فقد ميز بين نوعين من السمات، سمات مصدرية وهي سمات مركزية ومؤثرات حقيقية تتحكم في السلوك، وسمات سطحية وهي محصلة للتفاعل مع سمات المصدر. ويرى كاتل أنه يجب التميز بين هذين النوعين من السمات وذلك بهدف التعرف على الشخصية وقياسها. ويعتقد كاتل أن عدد السمات المصدرية كبير ولكنه توصل إلى تحديد (١٦) سمة مصدرية، وهذه السمات ثنائية القطب وهي على النحو التالي:

١. غير متحفظ- متحفظ: يمثل قطبه العالي حين يكون الفرد ودياً واجتماعيا ومشاركاً، وقطبه المنخفض متحفظ حين يكون الفرد منعزلا ومستقلا.
٢. عقلية مرنة- عنيداً: يمثل قطبه العالي حين يكون الفرد لطيفا وحساسا، متقبلا للانتقادات التي توجه له من قبل الآخرين، وقطبه المنخفض عنيداً حين يكون عنيفا.
٣. مغامر- خجول: يمثل قطبه العالي حين يكون الفرد شجاعاً واجتماعياً، وقطبه المنخفض خجولا حين يكون غير مغامر وجباناً.
٤. ذكيا- غبياً: يمثل قطبه العالي حين يمتلك الفرد قدرات عقلية عالية تجعله بارعاً، وقطبه المنخفض غبياً حين لا يمتلك هذه القدرات.
٥. محب للسيطرة- سهل الخضوع: يمثل قطبه العالي حين يكون الفرد عنيداً وعدوانياً يسعى إلى السيطرة على الآخرين بهدف قيادتهم، و يمثل قطبه المنخفض حين يكون سهل الخضوع، لطيفاً ومعتدلاً وسهل الانقياد.
٦. حي الضمير- لا أبالي: يمثل قطبه العالي حين يكون الفرد مثالياً وخلوقاً، تسيطر عليه قوة ألانا الأعلى، وقطبه المنخفض حين يكون نفعياً تسيطر عليه الهو والتي تمثل سعيه الدائم لتحقيق مصلحته الذاتية.
٧. انبساطي- انطوائي: يمثل قطبه العالي حين يكون الفرد مبتهجاً، وقطبه المنخفض حين يكون انطوائي جدياً وعاقلاً ومنضبطاً.

٨. متوتر– غير متوتر: يمثل قطبه العالي حين يكون الفرد نشيطاً ديناميكياً ومهتاجاً وذا طاقة حيوية متوترة، وقطبه المنخفض حين يكون رابط الجأش ومسترخياً وهادئا.

٩. شكاك– غير شكاك: يمثل قطبه العالي حين يكون الفرد مرتابا ومهموما، وقطبه المنخفض حين يكون واثقاً بالآخرين ويميل إلى التقبل ومرحاً.

١٠. داهية– ساذج: يمثل قطبه العالي حين يكون الفرد ماكراً واجتماعياً ومطلعاً، وقطبه المنخفض حين يكون بسيطاً وواقعياً وصريحاً.

١١. منضبط– غير منضبط: يمثل قطبه العالي حين يكون الفرد قوي الإرادة ومتقيداً بالقوانين، يكون صورة ايجابية عن ذاته، وقطبه المنخفض غير منضبط حين يكون مهملاً للقوانين الاجتماعية والأخلاقية، يكون صورة سلبية عن ذاته.

١٢. ذو خيال– عملي: يمثل قطبه العالي حين يكون الفرد رومانسياً وشارد الذهن، وقطبه المنخفض عملياً حين يكون واقعياً.

١٣. مستقل– اتكالي: يمثل قطبه العالي حين يكون الفرد مكتفياً ذاتياً ومغروراً يفضل قراراته الشخصية، وقطبه المنخفض حين يكون مفتقراً إلى التصرف الذاتي ومعتمداً على غيره.

١٤. قلق– مطمئن: يمثل قطبه العالي حين يكون الفرد مضطرباً، وقطبه المنخفض مطمئن حين يكون واثقاً من نفسه ورابط الجأش وهادئاً.

١٥. مجدد– محافظ: يمثل قطبه العالي حين يكون الفرد ذا تفكير حر وراديكالياً، وقطبه المنخفض حين يكون محافظاً على القديم يحترم الأفكار التقليدية.

١٦. هادئ– سهل الاستثارة: يمثل قطبه العالي حين يكون الفرد ناضجاً عاطفياً وتسيطر عليه قوة الأنا الأعلى، وقطبه المنخفض حين يكون سهل الاستثارة، عصبياً ومتقلباً.

أما العالم يونج Jung: فقد اعتمد على الخصائص النفسية في تصنيفه الثنائي للشخصية، حيث صنف االشخصية إلى نمطين رئيسيين هما:

أ- النمط الانبساطي (Extraversion): وهذا النمط يميل إلى أن يكون اجتماعياً لديه صداقات كثيرة، فهو يجد في اختلاطه مع الناس متعة نفسية خاصة، ويتفرع هذا النمط إلى أربعة فروع هي:

١. الانبساطي التفكيري: وهو مفكر يهتم بالحقائق الموضوعية كالعالم الخارجي الواقعي التجريبي، وهو عملي واقعي ينتج أفكارا جديدة.
٢. الانبساطي الوجداني: اجتماعي، سهل الاختلاط، حسن التوافق الاجتماعي، مندفع، انفعالي.
٣. الانبساطي الحسي: يستمد اللذة المباشرة من خبرته الحسية ويحتاج إلى الإثارة الخارجية المستمرة، يحب التجديد والتنويع وسريع الملل.
٤. الانبساطي الإلهامي: يعتمد على الحدس، يحب التجديد وجريء مخاطر ومندفع ويحب الأشياء غير العادية ولا يحترم العادات.

ب- النمط ألانطوائي(Introversion): وهذا النمط يميل إلى الانطواء والانكماش حول نفسه، ويمتاز بالخجل والانسحابية والهدوء والمحافظة، يتحاشى الصلات الاجتماعية، يفكر دائما في نفسه، متمركز حول ذاته، يخضع سلوكه لمبادئ مطلقة وقوانين صارمة، غير مرن، غير متوافق، شكاك ويتفرع هذا النمط إلى أربعة فروع هي:

١. ألانطوائي التفكيري: يميل إلى فلسفة الأمور ومهتم بالأفكار، متمركز في عالمه الداخلي، يميل إلى الخجل والصمت.
٢. الإنطوائي الوجداني: ينطوي على حالات وجدانية عميقة قوية، سريع وحاد الانفعال، يحب بقوة ويكره بعنف، ويحزن بشدة، تحكمه العوامل الذاتية، يميل إلى العزلة.
٣. الإنطوائي الحسي: ذاتي في إدراكه، يحب تأمل المحسوسات والطبيعة.
٤. الإنطوائي الإلهامي: يهتم بالجانب السلبي والأسود من الخبرات وبكل ما هو ذاتي وغريب وغير عادي (سفيان، ٢٠٠٤).

أما العالم أيزنك Eysenck، فقد اعتمد على الأساس الذي أتبعه العالم يونج في تصنيفه حيث صنف شخصية الأفراد إلى أنماط يمكن أن تكون ثنائية التكوين بحيث يقابل الانبساط– الانطواء، والاتزان– الانفعال، المحافظة – التقدمية، الذكاء – التخلف العقلي، ويعد أول بعدين أو نمطين (الانبساط– الانطواء، والاتزان– الانفعال) هما الأساس في دراسات الشخصية حسب وجهة نظر أيزنك.

ولقد درج الباحثون على معالجة البعدين الآخرين (المحافظة– التقدمية، والذكاء– التخلُّف العقلي) خارج نطاق الشخصية على الرغم أنهما بعدان أساسيان في الشخصية في المجالين: المعرفي والاتجاهات.

وعلى الرغم من أن نظرية الأنماط قد عمدت إلى تقسيم الناس إلى فئات ألا أنها في نفس الوقت لم تهمل فكرة التفرُّد في الشخصية ولكنها ترى أن دراسة كل فرد ككيان مستقل له سماته وخصائصه التي تميزه عن سواه أمر صعب وشاق، في حين ترى أن تقسيم الأفراد إلى أنماط بناء على التشابهات بينهم يسهل عملية دراستهم.

ويرى أيزنك أنه يمكن أن ينتج من تقاطع النمطين الأساسيين (الانبساط– والانطواء) و(الانفعال – الاتزان) أبعاد أخرى أقل عمومية من النمطين الأساسيين، وهذه الأبعاد هي:

١. انبساطي – منفعل: ويمتاز الفرد ضمن هذا البعد بأنه نشيط، متفائل، مندفع، متقلب، سهل الإثارة، عدواني، غير مستقر، حساس.
٢. انبساطي – متزن: ويمتاز الفرد ضمن هذا البعد بأنّه اجتماعي، منطلق، ثرثار، متجاوب، يأخذ الأمور ببساطة، ملئ بالحيوية، لا يقلق، قيادي.
٣. انطوائي – متزن: ويمتاز الفرد ضمن هذا البعد بأنه سلبي، دقيق، متأمل، مسالم، يضبط نفسه، يُعتمد عليه، معتدل المزاج.
٤. انطوائي – منفعل: ويمتاز الفرد ضمن هذا البعد بأنّه صامت، غير اجتماعي، متحفظ، متشائم، جاد، جامد، قلق، متقلب المزاج.

(Furnham and Medhurst, 1995; Gallagher, 1996).

ثم أضاف أيزنك بعد الذكاء ويمثل هذا البعد القدرة العامة أو العامل العام في نظرية "سبيرمان" ويؤكد أيزنك على أن الذكاء موروث وقسم اختبارات الذكاء إلى ثلاثة جوانب أو مكوّنات وهي:

١. السرعة في الأداء العقلي، ولها علاقة موجبة في مستوى الصعوبة.
٢. الدقة في الأداء، وهي دالة لعملية مراجعة الأخطاء، واختبار مدى صلاحية الحلول.
٣. المثابرة وهي جانب مهم يدفع الشخص إلى المداومة في وضع حلول للمشكلة والاستمرار في ذلك.

وقد كشفت أبحاث أيزنك عن ارتباط بين هذه المكونات الثلاثة وبقية أبعاد الشخصية، فظهر ارتفاع الذكاء اللفظي عن العملي عند المنطوين بالمقارنة مع المنبسطين، مع ارتفاع كل من الدقة والمثابرة وانخفاض السرعة لدى المنطوين مقارنة بالمنبسطين ويتفاعل الذكاء تفاعلات معقدة مع جميع أبعاد الشخصية الأخرى (عبدالخالق ١٩٩٦).

وأشارت نتائج الدراسات التي تناولت أبعاد الشخصية وأنماطها وخصائصها وفق وجهة نظر أيزنك في بيئات مختلفة بأنها تمتاز بالاستقرار ومدى القابلية للنقل من ثقافة إلى أخرى، كذلك تمتاز بالشمولية وإمكانية التنبؤ من خلالها بسلوكات وانفعالات الأفراد (الهلسا، ١٩٩٦). ولأغراض الدراسة الحالية، تم الاعتماد على التصنيف الذي قدمه أيزنك حيث تناولت هذه الدراسةالبعدين الأساسيين هما: (الانبساط ــ الانطواء)، (الاتزان ــ الانفعال).بالإضافة إلى البعدين الآخرين الذين قدمهما جاكسون وهما بعد (التنظيم – الفوضوية)، (قيمة المعتقدات ــ التحررية بالأفكار).وسيتم تناول أبعاد نظرية أيزنك وأبعاد جاكسون التي تم اعتمادها في هذه الدراسة بشيء من التفصيل.

البعد الأول: الانبساط ــ الانطواء (Extraversion- Introversion)

وهو بعد ثنائي القطب يقع الانبساط على أحدى قطبيه ويقع الانطواء على القطب الآخر، ويرى أيزنك أن الانبساط له مكونان أساسيان هما الاجتماعية (Sociability) والاندفاعية (Impulsiveness) وهما يرتبطان معا ارتباطاً جوهرياً ليكوّنا معاً وحدة

واحدة يطلق عليها أسم عامل الانبساط. يتكون عامل الانبساط من السمات الأولية التالية: (الميول الاجتماعية، الحيوية، النشاط، الاندفاعية، الميل إلى المرح، التفاؤل، سرعة البديهة). ويفترض أيزنك أن لهذا البعد أساسا تشريحياً هو التكوين الشبكي في القشرة الدماغية ويعتمد على توازن الاستثارة والكف بوصفهما وظيفتين للجهاز العصبي. ويرتبطان على المستوى السلوكي بالقابلية للتشريط. وقد دلل أيزنك على أساس وراثي لهذا العامل.

وفي المقابل يمكن وصف الشخص المنطوي بأنه شخص هادئ ومتأمل ومغرم بالكتب أكثر من غيره من الناس، ومحافظ ومتباعد إلا بالنسبة لأصدقائه المقربين، وهو يميل إلى وضع الخطط لما سوف يقوم به، ومشاعره خاضعة للضبط الدقيق، يندر أن يسلك بأسلوب عدواني ولا ينفعل بسهولة، ويميل إلى التشاؤم ويعطي أهمية كبيرة للمعايير الأخلاقية (عبد الخالق، ١٩٩٦).

البعد الثاني: الاتزان – الانفعال (Stable- Unstable)

وهو بعد ثنائي القطب على خط متصل، يقابل بين مظاهر حسن التوافق والنضج أو الثبات الانفعالي، وبين اختلال هذا التوافق أو العصابية. يوصف الشخص المتزن بأنه هادئ ورزين ومنضبط محب للراحة وممتلئ بالحيوية، ومتجاوب، وانقيادي. أما الشخص الانفعالي فهو شخص سريع الغضب، عابس وقلق في أغلب الأوقات، وهو جامد وعدواني في تعامله مع الآخرين، تسهل استثارته كما أن لديه صعوبة في العودة إلى الحالة السوية بعد مروره بالخبرات الانفعالية وتتكرر الشكوى لديه من اضطرابات بدنية غامضة من نوع بسيط، مثل الاضطرابات الهضمية والصداع والأرق وآلام الظهر وغيرها، كما أن لديه الكثير من الهموم والقلق ويعد مثل هذا الشخص مهيئاً للإصابة بالاضطرابات العصابية في ظل الظروف الضاغطة (جابر،١٩٨٦).

وقدم جاكسون (Jackson, 1976) مجموعة من الأبعاد الشخصية، ثنائية القطب، بحيث تقابل بين النمط الايجابي وما يقابله مباشرة من النمط النقيض له. ولأغراض الدراسة الحالية تم اعتماد البعدين التاليين من أبعاد جاكسون(التنظيم- الفوضوية)، وبعد (الأيمان بقيمة المعتقدات- التحررية بالأفكار) وفيما يلي توضيح لهما.

البعد الأول: التنظيم– الفوضوية (Infrequency- Organization)

وهو بعد ثنائي القطب على خط متصل، يقابل بين مظاهر التنظيم أو الفوضوية. يوصف الشخص بأنه منظم إذا كان مستغل وقته بشكل فعال، مرتبا، يـضع الخطـط والبرامج للأعمال التي ينوي القيام بها، ويسعى جاهدا إلى الالتزام بالخطط التي قـام بوضعها. أما الشخص الفوضوي فهو شخص مماطل في العمل ومتخلـف عـن أداء الواجبات الموكلة إليه، فوضوي وعشوائي في معالجة المواقف ونادراً ما يخطط قبـل البدء في عمل ينوي القيام به.

البعد الثاني: الأيمان بقيمة المعتقدات– التحررية بالأفكار

(Liberal thinking -Value orthodoxy)

وهو بعد ثنائي القطب على خط متصل، يقابل بـين مظـاهر الإيمـان بقيمـة المعتقدات والتحرر بالأفكار. يوصف الشخص بأنه مؤمن بقيمة المعتقـدات إذا كـان تقليديا ومحافظا على العادات والمعتقدات ملتزم بها وأخلاقيا في تعاملة مع نفسه ومع الآخرين.اما الشخص المتحرر في أفكاره فهو شخص متساهل في الالتزام بالعـادات والمعتقدات وغير متمسك بها، متحرر في أفكاره (Jackson, 1976).

أما مايرز وكولي (Myers & Mc Caulley, 1985) فأنهما يفترضا أن الأفـراد يمكن أن يصنفوا إلى أنماط بناء على اتجاهين بالشخصية هما نمط الانبـساط ونمـط الانطواء. وعملا على تصنيف الأفراد بناء على الوظيفة الأكثر استخداما من الوظائف العقلية (التفكير – الوجدان) (الإحساس – الحدس) وتتفاعل هذه الوظائف مع النمطين السابقين لينتج عنها ثمانية أنماط للشخصية وقد يميل الشخص بدرجة كبيرة أو قليلـة إلى أي من هذه الأنماط الثمانية على النحو التالي:

١. النمط المنبسط المفكر: يمتاز أفراد هذا النمط بأنهم أشخاص عمليون، وواقعيـون، محور اهتمامهم هي أفكار الفرد وليس الفرد الذي يحمل الأفكار، يحبون التنظـيم، ويعيشون الواقع كما هو موجود ويهتمون به أكثر من اهتمـامهم فـي المـستقبل

وينظمون كل شيء على شكل قواعد وأنظمة يلتزمون بها، وهم منطقيون في النظر إلى الأشياء حتى في نظرتهم للقيم والمشاعر، يميلون إلى الأحكام السريعة قبل فحص المواقف، وهم بحاجة إلى سماع وجهات نظر الآخرين وآرائهم.

٢. النمط المنطوي المفكر:توجه أفراد هذا النمط داخلي أو ذاتي، ويمتاز أفراد هذا النمط بالميل إلى الخجل عند التعامل مع الآخرين، والهدوء والمحافظة والقدرة على استخدام المعلومات المخزونة لديهم بكفاءة عالية، ويستخدمون تفكيرهم في كل المواقف التي يتعرضون لها ولذلك فهم منطقيين وتحليليين وموضوعيين.

٣. النمط المنبسط الشعوري:توجهات أفراد هذا النمط اجتماعيه ولديهم ميل نحو الآخرين والحصول على موافقتهم وسماع أرائهم، يحبون التنظيم والترتيب، ويقدمون الاحترام والتقدير للآخرين ويتوقعون مثله منهم، وهم يهتمون بالحقائق التي يتم إدراكها عن طريق الحواس ولذلك فهم عمليين وواقعيين و يفضلون الأعمال التي تقوم على خدمة الآخرين وخدمة المجتمع.

٤. النمط المنطوي الشعوري: هذا النمط محكوم بمعتقداته وولاءاته ويصعب إظهار الوجدانيات والمشاعر، وهم يستخدمون تفكيرهم كي ينظروا إلى المبادئ التي تكمن خلف المعلومات الحسية التي يدركونها بحواسهم، ويفضلون اختصار الجهد والوقت، فهم يقومون بحساب الوقت والمجهود اللازمين لعمل ما بدقة.

٥. النمط المنبسط الحسي: وأصحاب هذا النمط يستمتعون بالخبرة الحسية، التي يدركونها من خلال حواسهم، وهم قادرون على تذكر تفاصيل دقيقة مرت من خلال خبرتهم الحسية أكثر من أي نمط آخر.

٦. النمط المنطوي الحسي: ويضم هذا النمط العمليين من الناس ومن لديهم ذاكرة قوية التفصيل، وبسبب هدوئهم وانطوائهم فأنه لا يبدوا عليهم مباشرة أن إدراكهم للواقع يتسم بغرابة جزئية، فهم سريعوا الفهم للمواقف التي تواجههم، وحواسهم تزيد من بصيرتهم.

٧. النمط المنبسط الحدسي: أصحاب هذا النمط يضعون الخطط للمشروعات الجديدة ويعملون على تنفيذها بحماس واندفاع ويجدون الألتفات إلى التفاصيل مملاً وقاتلاً،

فاهتمامهم بالصورة الكلية أكثر من الجزئية وحدسهم يزيد من اهتمامهم بالأفكار الجديدة، والمسائل الصعبة، وهذا يجعلهم منطقيين، وواقعيين، وموضوعيين.

٨. النمط المنطوي الحدسي: أفراد هذا النمط ملتزمون برؤية داخلية، وتفكيرهم لا يبنى على معلومات ناتجة عن الخبرة، وذلك لنقص احتكاكهم بالعالم الخارجي، لذلك فهم يسعون إلى إثبات الحقائق وتقديمها بشكل منطقي. وهم قد يكونون مبتكرين أو لديهم هوس بفكرة معينة يرغبون في مناقشتها مع أصدقائهم.

الشخصية والإنجاز:

إنّ الإنجاز الدراسي والعوامل المؤثرة فيه هما محور اهتمام العاملين في التربية، فقد نالا اهتماماً كبيراً وبارزاً في الدراسات التربوية، حيث اهتمت هذه الدراسات في بداية الأمر بدراسة العلاقات الارتباطية بين الإنجاز وكل من الذكاء والدافعية والميل والاستعداد، وفي الآونة الأخيرة ظهر بعض الاهتمام بدراسة العلاقات الارتباطية بين الشخصية والتحصيل الدراسي، بالإضافة إلى دراسة العلاقات الإرتباطية بين الشخصية وكل من الذكاء، والميل، والدافعية، والاستعداد وهي عوامل مؤثرة في التحصيل الدراسي (الكحلوت، ١٩٩١). أمّا بالنسبة لعلاقة الشخصية بالانجاز الدراسي فقد تناول العديد من العلماء هذا الموضوع بالبحث والدراسة، فبحث العلماء في العوامل غير العقلية التي يمكن أن تسهم في الإنجاز الدراسي، وتمحور هذا البحث حول ثلاثة مفاهيم أساسية هي: الاستعداد للتعلم، والميل، والمثابرة (عبد الخالق، ١٩٨٣).

وأشار أيزنك (Eysenck,et al, 1975) إلى تأثير أنماط الشخصية على القدرة على التعلم والاحتفاظ بالتعلم لفترة زمنية طويلة، فقد أشار إلى أن الأفراد الانطوائيين أقدر على الاحتفاظ بالمادة المتعلمة لفترة طويلة المدى،في حين يكون احتفاظ الانبساطيين بالمادة المتعلمة قصير المدى، وقد فسر أيزنك هذا الاختلاف من خلال التكوين البيولوجية للقشرة الدماغية والخلايا العصبية المرتبطة بعمليتي الاستثارة والكف،والاستثارة تعني انتقال أثر المنبه من خلية عصبية إلى أخرى وهكذا حتى تصل إلى الدماغ، في حين يشير مفهوم الكف إلى نشاط مضاد للاستثارة. فاستثارة عند

الانبساطيين أسرع منها عند الانطوائيين، بينما يكون الكف عند الانطوائيين أكبر منه عند الانبساطيين، ولذلك يمتاز الانطوائيون بالذاكرة طويلة المدى، بينما يمتاز الانبساطيين بأفضليتهم بالذاكرة قصيرة المدى بسبب سرعة وقوة عملية الكف عندهم (النشواتي، ١٩٨٨).

وترى مايرز وكولي(Myers & McCaulle, 1985) أن الإنجاز والتحصيل يتطلب قدرة على التعامل مع المفاهيم والأفكار التي تقع حسب نظرية "يونج" بشكل رئيسي في مجال الانطواء، والقدرة على التعامل مع الرموز والتجريد والنظريات وهذه تقع في مجال الحدس. ولهذا فمن المتوقع أن يكون استعداد الفرد الذي يفضل الانطواء والحدس أعلى من استعداد الفرد الذي يفضل الانبساط والحس. كما يتوقع أن يكون ارتباط بعدي (الحس- الحدس) و (الانبساط - الانطواء) مع الإنجاز الدراسي أعلى من ارتباط (التفكير- الشعور)، أي أن بعدي (الحس-الحدس) و (الانبساط- الانطواء) أكثر قدرة على التنبؤ بالتحصيل الدراسي من بعد (التفكير- الشعور).

2.2 الدراسات السابقة:

لقد تناول العديد من الباحثين موضوع الشخصية بالبحث والدراسة، وسيتم تصنيف الدراسات السابقة وعرضها ضمن مجموعتين:

١- الدراسات التي تناولت علاقة أنماط الشخصية بالتحصيل الدراسي.
٢- دراسات الشخصية التي تناولت المقارنة بين ذوي التحصيل المرتفع وذوي التحصيل المتدني:

أولاً: الدراسات التي تناولت علاقة أنماط الشخصية بالتحصيل الدراسي بشكل عام:

أجرى دوي (Doi , 1985) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الدافعية للتحصيل والشخصية وكانت عينة الدراسة مكونة من (٢١٧) طالباً من طلبة كلية العلوم الاجتماعية بسويتا/ اليابان (Suita, Japan) حيث استخدم التحليل العاملي لاستخلاص بعدين من أبعاد الدافعية للتحصيل هما: الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية وكانت النتائج على النحو التالي:

١- أن الدافعية الداخلية للتحصيل مرتبطة ارتباطا عالياً وموجباً مع التحصيل ومع بعض سمات الشخصية كالحاجة إلى الانتساب إلى الجماعة، كما ترتبط ارتباطاً سالباً مع الحاجة إلى التعاون.

٢- دلت النتائج على أن الدافعية الخارجية ترتبط ارتباطاً موجباً مع التحصيل ومع بعد العصابية والحاجة إلى التعاون، وترتبط الدافعية الخارجية ارتباطا سالباً مع الحاجة إلى الانتساب للجماعة ومع بعد الانطواء.

وأجرى (بركات، ١٩٨٦) دراسة هدفت إلى معرفة علاقة أنماط الشخصية بالتحصيل الدراسي وبالجنس لدى طلبة الثانوية العامة في أربد، وتكونت العينة من (٤٠٠) طالب وطالبة، معتمداً على مقياس "أيزنك". أظهرت النتائج أن تحصيل طلبة نمط الانطواء أفضل من تحصيل طلبة نمط الانبساط، وأن تحصيل طلبة نمط الاتزان أفضل من تحصيل طلبة نمط الانفعال كما أظهرت الدراسة أن الطلبة الذكور أكثر ميلاً نحو نمط الانبساط من الإناث اللواتي أظهرن ميلاً أكثر نحو نمط الانفعال.

أجرى الكحلوت (١٩٩١) دراسة هدفت إلى التعرف على خصائص السيكومترية لمقياس (مايرز بريجز) لأنماط الشخصية وقدرة المقياس على التنبؤ بالتحصيل الدراسي، تكونت عينة الدراسة من (٦٦٤٠) طالباً وطالبة من الصف الثاني الثانوي العلمي والأدبي والتجاري في مدينة عمان. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن معامل انحدار بعد (الحس – الحدس) موجب في العلاقات التنبؤية في الفروع التعليمية الثلاث العلمي والأدبي والتجاري، وأن معامل انحدار بعد (الانبساط – الانطواء) موجباً في علاقة التنبؤ بتحصيل طلبة الفرع العلمي ولكنه سالب في علاقة التنبؤ بتحصيل طلبة الفرع التجاري، كما أظهرت النتائج على بعد (التفكير – الشعور) إن معامل الانحدار سالب في علاقة التنبؤ بالتحصيل لطلبة الفرع العلمي بينما كان موجباً في التنبؤ في تحصيل طلبة الفرع التجاري. أما على بعد الإدراك فلم يظهر له أي دلالات تنبؤية في أي علاقة من العلاقات التنبؤية الثلاث. أما بالنسبة لبعد (التفكير– الشعور) فكان الفرق في نمط الشعور لصالح طلبة الفرع العلمي ولم تظهر أية علاقة بين نمط (المحاكمة– الإدراك) والتحصيل الدراسي.

وأجرى ارتاحي (١٩٩٣) دراسة هدفت إلى معرفة أثر كل من نمط الشخصية وأسلوب التعلم على التحصيل الدراسي لطلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان، وتكونت عينة الدراسة من(٤١٠) طالباً وطالبةً (١٩٩ ذكور و٢١١ إناث)، وتم استخدام مقياس أيزنك لتصنيف الطلبة إلى (انبساطي ـ متزن)، أو (انبساطي ـ منفعل) أو (انطوائي ـ متزن)، أو (انطوائي ـ منفعل). كما تم تطبيق مقياس كولب لأسلوب التعلم من أجل تحديداً فراد عينة الدراسة وتقسيمهم إلى تشعيبي، تمثيلي، تجميعي، استيعابي. أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لطلبة الصف العاشر الأساسي تعزى لأنماط شخصية كما يكشف عنها مقياس أيزنك لنمط الشخصية، كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لطلبة الصف العاشر الأساسي تعزى لأساليبهم التعليمية كما يكشف عنها مقياس كولب لأسلوب التعلم لصالح الأفراد ذوي أسلوبي التعلم الاستيعابي والتشعيبي. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لطلبة الصف العاشر الأساسي تعزى للتفاعل بين متغيري الدراسة نمط الشخصية وأسلوب التعلم.

وأجرى روثستين وآخرون (Rothstein et al., 1994) دراسة هدفت إلى التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (The Big Five Factors of Personality)، وكذلك من خلال القدرات المعرفية. وتكونت عينة الدراسة من (٤٥٠) طالباً وطالبةً من طلبة الدراسات العليا في إدارة الأعمال في كندا. وأشارت النتائج إلى أن عوامل الشخصية لوحدها غير قادرة على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، بينما يمكن التنبؤ بالتحصيل من خلال القدرات المعرفية.

وأجرى وولف وجنسون (Wolfe and Johnson, 1995) دراسة هدفت إلى التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال (٣٢) عاملاً من عوامل الشخصية ومن ضمنها أنماط الشخصية عند أيزنك، وكذلك من خلال عدد من العوامل المعرفية. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠١) طالباً وطالبةً من طلبة مرحلة البكالوريوس في نيويورك. أظهرت النتائج أن العوامل التي يمكن التنبؤ من خلالها بالتحصيل الأكاديمي تنحصر في ثلاثة

عوامل هي: معدل المرحلة الثانوية، وضبط الذات كأحد عوامل الشخصية، وامتحان القبول في الجامعات الأمريكية (SAT)، ولم تكن أنماط الشخصية عند أيزنك قادرة على التنبؤ بالتحصيل.

وأجرى فيرهام ومدهيرست (Furnham and Medhurst, 1995) دراسة هدفت إلى التنبؤ بالتحصيل والمشاركة الصفية من خلال أنماط الشخصية التي حددها أيزنك (الانبساط ــ الانطواء) و (الاتزان ــ الانفعال). تكونت عينة الدراسة من طلبة وطالبات مرحلة البكالوريوس في بريطانيا أشارت النتائج إلى أن النمطين الانبساطي والانفعالي أكثر أنماط الشخصية قدرة على التنبؤ بتدني التحصيل. وأظهرت النتائج أيضا أن النمط الانبساطي أكثر الأنماط قدرة على التنبؤ بالمشاركة الصفية العالية، وأن النمط الانفعالي أكثر الأنماط قدرة على التنبؤ بالمشاركة المتدنية.

أجرى جالفر (Gallagher, 1996) دراسة هدفت إلى مقارنة النمط الانبساطي بالنمط ألانطوائي على الإنجاز الأكاديمي والقدرة في مواجهة المشكلات. تكونت عينة الدراسة من طلبة مادة مقدمة في علم النفس لمرحلة البكالوريوس في أحد معاهد مدينة نيويورك. أشارت النتائج إلى أن الإنجاز الأكاديمي لدى الانطوائين أفضل منه لدى الانبساطيين، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النمطين في القدرة على مواجهة المشكلات.

وأجرى الهلسا (١٩٩٦) دراسة هدفت إلى التعرف إلى علاقة أنماط الشخصية عند أيزنك وسمة القلق والجنس بدافع الإنجاز، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٩٣) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط الشخصية في دافع الإنجاز لصالح طلبة نمطي الاتزان والانطواء . كما اظهري وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى القلق (عالي، منخفض) في دافع الإنجاز ولصالح طلبة مستوى القلق المنخفض، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في دافع الإنجاز.

أجرى خصاونة (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين الابتكار وسمات الشخصية لدى طلبة مدرسة اليوبيل الخاصة ومدارس ثانوية حكومية، وتكونت عينة

الدراسة من (٧٨٢) طالب وطالبة من المدارس المذكورة موزعين على النحو التالي (٤٠٠) طالب وطالبة من مدرسة اليوبيل و (٣٨٢) طالب وطالبة من المدارس الحكومية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام قائمة أيزنك للشخصية، واختبار تورنس للتفكير الأبتكاري، وكانت النتائج على النحو التالي:

١ــ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات أداء طلبة مدرسة اليوبيل والمدارس الحكومية الأخرى لصالح طلبة مدرسة اليوبيل فقد كان طلبة مدرسة اليوبيل أكثر انبساطًا واقل انطواء من طلبة المدارس الحكومية الأخرى، كما أنهم أكثر اتزانًا واقل انفعالاً منهم.

٢ــ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في سمتي (المرونة والأصالة) على اختبار تورنس للتفكير الأبتكاري لصالح طلبة مدرسة اليوبيل، فقد كان طلبة مدرسة اليوبيل أكثر مرونة وأكثر أصالة من طلبة المدارس الحكومية الأخرى.

٣ــ فيما يتعلق ببعدي (الانطواء ــ الانبساط)، (الانفعال ــ الاتزان) في مقياس أيزنك مع اختبار تورانس للتفكير الأبتكاري فقد كانت النتائج لصالح طلبة مدرسة اليوبيل. حيث كان طلبة مدرسة اليوبيل أكثر انبساط وأقل انطواء وأكثر اتزانا وأقل انفعالاً من طلبة المدارس الحكومية الأخرى

٤ــ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معامل الارتباط على المجال الأول (الانطواء ــ الانبساط) في مقياس أيزنك و(الأصالة والطلاقة) في اختبار تورانس لصالح طلبة مدرسة اليوبيل، حيث كان طلبة مدرسة اليوبيل أكثر انبساطاً وأصالة من طلبة المدارس الحكومية. ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في معامل الارتباط (الانطواء ــ الانبساط)من اختبار أيزنك مع سمة المرونة من اختبار تورانس بين طلبة مدرسة اليوبيل والمدارس الحكومية الأخرى كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في معامل الارتباط بين(الاتزان ــ الانفعال) وسمة المرونة لصالح طلبة مدرسة اليوبيل، حيث كان طلبة مدرسة اليوبيل أكثر اتزانا ومرونة من طلبة المدارس الحكومية الأخرى.

أجرى الشرعة والعبد الله (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى التعرف إلى علاقة أنماط الشخصية (الانبساط – الانطواء) (الاتزان– الانفعال) والتي حددها أيزنك بكل من سمة القلق والشعور بالوحدة والتحصيل الدراسي حيث تكونت العينة من (٣٠٤) طالبا وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي (التوجيهي) في محافظة الكرك. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام قائمة أيزنك للشخصية وقائمة سمة القلق لسبايلبرجر وآخرون ومقياس كاليفورنيا للشعور بالوحدة.وكانت النتائج المتعلقة بالعلاقة بين أنماط الشخصية الأربعة والتحصيل الدراسي على النحو التالي.

١- وجود علاقة سالبة وبسيطة في قوتها بين نمط الانفعال والتحصيل الدراسي عند الطالبات فقط دون الذكور.

٢- عدم وجود علاقة بين أنماط الشخصية المتبقية (الاتزان– الانبساط– الانطواء) والتحصيل الدراسي.

من خلال عرض الدراسات السابقة يتضح أن هناك دراسات عديدة تناولت علاقة التحصيل الدراسي بأنماط الشخصية، وكانت نتائج هذه الدراسات مختلفة، فمنها من أشارت إلى وجود علاقة بين أنماط الشخصية والتحصيل، بمعنى أنه يمكن أن نتنبأ بالتحصيل الأكاديمي من خلال أنماط الشخصية، مثل دراسات كل من وولف وجنسون (Wolfe and Johnson, 1995)، (الكحلوت، ١٩٩١) و (بركات، ١٩٨٦)، جالفر (Gallagher, 1996). ومنها من أشارت إلى أن أنماط الشخصية عامل وسيط وليس عامل رئيسي مثل دراسة روثستين وآخرون (Rothstein et al., 1994). ومنها من أشارت إلى عدم قدرة عوامل الشخصية لوحدها بالتنبؤ بالتحصيل الدراسي مثل دراسة (ارتاحي، ١٩٩٣). كذلك أشارت الدراسات بشكل عام إلى أن النمط (الانبساط–الانطواء) هو الأكثر علاقة بالتحصيل الدراسي مثل دراسة (الكحلوت، ١٩٩١) و(بركات، ١٩٨٦).

ثانياً: دراسات الشخصية التي تناولت المقارنة بين ذوي التحصيل المرتفع وذوي التحصيل المتدني:

أجرى واجمن (Wagman, 1989) دراسة هدفت إلى تحديد مدى اختلاف ذوي التحصيل العالي والتحصيل المتدني في تفسير أسباب نجاحهم وفشلهم وفي مفهوم الذات والدافعية. أشارت النتائج إلى أن الطلبة ذوي التحصيل العالي مدفوعون داخلياً، ويعزون نجاحهم وفشلهم إلى الجهد والقدرة ولديهم مفهوم مرتفع للذات، ولم تظهر الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس أو الصف.

أما الخصائص المميزة لطلبة التحصيل المتدني فتتمثل في نقص الاهتمام في التعليم، وعدم تحضير الدروس، وفتور في القيام بمتطلبات الواجب البيتي، وكثرة التغيب عن المدرسة لحصص أو ليوم دراسي كامل، والتشتت وضعف الانتباه أثناء الحصة الدراسية، والاعتماد على الآخرين في أنجاز متطلبات التعليم وفي الإجابة أثناء الاختبار.

أجرى ذياب (١٩٩١) دراسة هدفت إلى التعرف على السمات الشخصية التي تميز المتفوقين وغير المتفوقين تحصيليا من طلبة الجامعة الأردنية. وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٤٠٢) طالباً وطالبة اختيروا عشوائيا بالطريقة المتعددة المراحل من مجتمع الدراسة الأصلي والمكون من طلبة مرحلة البكالوريوس في الجامعة الأردنية، واستخدم مقياس جاكسون للشخصية والذي يتضمن قياس ستة عشر سمة. وأشارت النتائج أنه لا توجد فروق بين أفراد المجموعتين المتفوقين وغير المتفوقين تحصيليا في السمات الست عشرة، وأشارت النتائج إلى أن الذكور يمتازون بسمة القلق والمغامرة والفوضوية والابتكار وأنهم أكثر تقديرا لذو اتهم ولديهم مستوى طاقة أكبر مقارنة مع الإناث اللواتي تميزن بسمات المسؤولية والتنظيم وسعة الميول والاهتمام بالتفاصيل (التعقيد). كذلك أظهرت النتائج أن الذكور المتفوقين يمتازون بسمة الذكاء الاجتماعي والمشاركة الاجتماعية والمغامرة بينما أمتاز الذكور غير المتفوقين بسمة الفوضوية، وأن الإناث المتفوقات يتميزن بسمة القلق والمسؤولية والمغامرة والمشاركة الاجتماعية وهن أعلى تقدير لذواتهن مقارنة مع الإناث غير المتفوقات.

وأجرى حماد (١٩٩٢) دراسة هــدفت إلــى مقارنـــة الخــصائص الشخــصية والاجتماعية بين الطلبة المتفوقين والمتأخرين تحصيليا في الصف العاشر من مدارس عمان الأولى، كما تقيسها قائمة مينسوتا الإرشادية. حيث تألف مجتمع الدراسة (٥٥٦) طالباً وطالبة من المتفوقين والمتــأخرين تحــصيليا. وجــد أن المتفــوقين يمتــازوا بالخصائص التالية: (الامتثال، العلاقات العائلية، العلاقات الاجتماعية، التكيــف مــع الواقع). كذلك أظهرت نتائج المقارنة بين المتفوقين الذكور والمتأخرين الذكور علــى الخصائص الشخــصية أن المتفــوقين يمتــازون بالخــصائص الشخــصية التاليــة (القيادية،المزاج، الاستقرار العاطفي) وبالخصائص الاجتماعيــة التاليــة (العلاقــات الاجتماعية، العلاقات العائلية، التكيف مع الواقع). وأشــارت نتــائج المقارنـــة بــين المتفوقات الإناث والمتأخرات الإناث على الخصائص الشخصية أن المتفوقات يتميزن بالخصائص الشخصية التالية (الاستقرار العاطفي، القيادية، المــزاج) وبالخــصائص الاجتماعية التالية (التكيف مع الواقع، العلاقــات الاجتماعيــة، الامتثــال، العلاقــات العائلية).

وأجرى جبريل (١٩٩٣) دراسة هدفت إلى التعرف على تقدير الــذات بجوانبــه العقلي، الاجتماعي، الأخلاقي، الجسدي، والثقة بالنفس بين المتفوقين وغير المتفــوقين من طلبة المرحلة الثانوية من الذكور والإناث في محافظة البلقاء، وتكونت العينة مــن (٦٠٠) طالب وطالبة من المرحلة الثانوية في محافظة البلقاء، وأظهــرت النتــائج أن تأثير التفوق كان دالاً احصائياً في الدرجة الكلية التي يقيسها مقياس تقدير الذات بينما لم يكن تأثير الجنس دالاً إحصائياً.

وأجرى الطهراوي (١٩٩٧) دراسة هدفت إلى التعرّف إلى السمات الشخــصية وعلاقاتها ببعض الأساليب المعرفية لدى الطلاب المتفوقين والمتأخرين أكاديميــا فــي الجامعة الإسلامية بغزة، تكونت عينة الدراسة من (٨٥) طالباً متفوقاً و(١١٠) طالبــاً متأخراً، وتم استخدام قائمة أيزنك للراشدين واختبار الأشكال المتــضمنة مــن أعــداد (ودكن وزملائه)، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين المتفــوقين وأقرانهم المتأخرين أكاديميا في بعد (الانبساط – الانطواء)، أما على بعد العصابية فقد

وجد أن المتأخرين أكثر عصابية من المتفوقين وكذلك الأمر في بعد الذهانية، وعلى البعد المعرفي (الاعتماد- الاستقلال عن المجال) فقد أظهرت النتائج فرقا إحصائيا في هذا الأسلوب لصالح المتفوقين، حيث أن المتفوقين تميزوا باستقلالهم الادراكي عن المجال أكثر من المتأخرين.

أجرى بوجرو (Pogrow,1998) دراسة هدفت إلى التعرف على العوامل المؤثرة في تدني الاستعداد نحو التعلم وأثرها في تدني التحصيل. وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٠) طالبا وطالبة من المرحلة الجامعية في الولايات المتحدة. وأشارت النتائج إلى أن أهم أسباب تدني التحصيل لدى الطلبة هي عدم التحضير المسبق، وعدم الاهتمام والاكتراث بالمحاضرات، وعدم تلبية المناهج لحاجات الطلبة، واعتماد أعضاء هيئة التدريس أسلوب التلقين في التدريس.

أجرى نيومن وكوبل وبريد كامب (Neuman, copple & Bredekamp, 1999) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى ارتباط التحصيل الجامعي للطلبة بالتحصيل المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة من مدينة واشنطن في الولايات المتحدة. أشارت النتائج إلى أن تدني التحصيل الجامعي مرتبط بإعداد الطلبة في مرحلة التعليم المدرسي وأن هناك علاقة واضحة بين الطلبة الذين حصلوا على معدلات منخفضة في المدرسة ومعدلات منخفضة في الدراسة الجامعية.

وأجرى محاسنة (١٩٩٩) دراسة هدفت إلى التعرف على دور الأسرة في التفوق الدراسي لأبنائها وذلك من خلال المقارنة بين أسر الطلبة المتفوقين وأُسر الطلبة الضعاف دراسيًا،وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٤٣٢) أسرة من أُسر الطلبة منهم، (٢١٦) أسرة من أُسر الطلبة المتفوقين، و(٢١٦) أسرة من أسر الطلبة الضعاف دراسياً. وأشارت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين أسر الطلبة المتفوقين وأُسر الطلبة الضعاف في مجال التفوق الدراسي للأبناء لصالح أسر الطلبة المتفوقين دراسياً، تمثلت إسهامات أسر الطلبة المتفوقين لأبنائها في تشجيع الأبناء على رفع مستوى تحصيلهم الدراسي واستخدام أسلوب التفاعل الديمقراطي مع الأبناء ومساعدتهم على حل مشكلات التي تواجههم بالمدرسة، وإكساب الأبناء المهارات

الدراسية، ومشاركة الأبناء في وضع الخطط الدراسية الخاصة بدراستهم. أما الإسهامات التي تقدمها أُسر الطالبة الضعاف دراسياً لأبنائها فتمثلت في إجبارهم على الدراسة لرفع مستوى تحصيلهم الدراسي والإفراط في التوجيه الغامض للأبناء، واستخدام أسلوب التوبيخ حيال سلبيات الأبناء واحتياجاتهم المدرسية، واستخدام أسلوب العقاب مع الأبناء عند تقصيرهم.

وأجرى المطيري (٢٠٠٠) دراسة سعت للتعرف على الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين عقلياً وغير المتفوقين عقلياً في مدارس المرحلة الثانوية بالكويت حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها (٤٢٠) طالباً من الذكور فقط بالصفين الثالث والرابع ثانوي العلمي والأدبي، تراوحت أعمارهم بين (١٦-٢٠ سنة)، وكانت النتائج على النحو التالي:

تميّز الطلاب المتفوقين بالذكاء الاجتماعي عموما في قدرات الذكاء الاجتماعي التالية:

١- الإدراك الاجتماعي، فهم التعبيرات الإنسانية، فهم السلوك الاجتماعي.
٢- تميز طلاب التخصص العلمي عن طلاب التخصص الأدبي (بصرف النظر عن المستوى العقلي) في واحدة فقط من القدرات الذكاء الاجتماعي وهي القدرة على فهم السلوك الاجتماعي.

أجرى سميث وهيباتيلا (Smith and Hebatella, 2000) دراسة هدفت إلى قياس تأثير الذكاء الانفعالي على النجاح الأكاديمي لطلبة الصف العاشر في العلوم الاجتماعية واللغة الإنجليزية والرياضيات، تكونت عينة الدراسة من(١٢٠) طالباً منهم (٦٠) طالباً من المتفوقين، و(٦٠) طالباً راسباً لم يستطيع تحقيق النجاح في تلك المواد. أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المتفوقين والطلبة الراسبين، وكانت الفروق لصالح الطلبة المتفوقين حيث كانوا أكثر قدرة على استخدام الذكاء الانفعالي من الطلبة الراسبين.

أجرى النبهان والزغول وهارول (Nabhan, AL- Zegoul & Harwell, 2001) دراسة هدفت إلى التعرف على العوامل المؤثرة في تحصيل طلبة كلية العلوم التربوية

في جامعة مؤتة. أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٦٠٠) طالب وطالبة من طلبة الكلية، معتمدين على أداة تم اعدادها من قبل الباحثين وأشارت النتائج إلى أن تعليم الأب والجنس ومعدل الثانوية العامة والتفاعل بين تعليم الأمهات والآباء من أهم العوامل التي تؤثر بالتحصيل الأكاديمي، وأشارت إلى أن نقص الدعم الأسري من أهم الأسباب في تدني معدلات الطلبة التراكمية.

وأجرى ثامبسون (Thompson, 2004) دراسة هدفت إلى معرفة العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الأكاديمي للطلبة من وجهة نظر المعلمين في الولايات المتحدة ، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٢١) معلم، وأشارت النتائج إلى موافقة (٦٤%) من هؤلاء المعلمين على آن الآباء هم الملامين بشكل كبير عن تدني المستوى الدراسي لأبنائهم.

وأجرى طلافحه (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى التعرف على الأسباب الكامنة وراء تدني المعدلات التراكمية للطلبة المنذرين في جامعة مؤتة، أجريت الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (٢١٤) طالباً وطالبة، منها (١١٥) طالباً و (٩٩) طالبة حاصلين على إنذارا أولي أو نهائي، وقد اشتملت أداة الدراسة على ثلاثة أبعاد رئيسية هي الأسباب الشخصية والتربوية والاجتماعية. وأشارت النتائج إلى أن "عدم التحضير المسبق للمواد الدراسية" أهم الأسباب الشخصية، وجاء "أساليب التدريس الجامعي تركز على الاستظهار" أهم الأسباب التربوية، في حين جاء "تسلط والداي في معاملتي" أهم الأسباب الاجتماعية تأثيرا في تدني المعدلات التراكمية للطلبة المنذرين.

من خلال عرض الدراسات السابقة نتبيّن:

١- إنّ الدراسات التي تناولت المقارنة بين ذوي التحصيل المرتفع وذوي التحصيل المتدني متنوعة، فنجد بعضها قد فسرت أسباب التفوق أو التدني في التحصيل الدراسي من خلال ربطه بمفاهيم أخرى كمفهوم الذات والدافعية، واجمن (Wagman, 1989)، أو تفسيره من خلال مفهوم تقدير الذات لدى الطالب، جبريل(١٩٩٣)، اومن خلال التعرف على الذكاء الاجتماعي للمتفوقين عقلياً وغير المتفوقين عقلياً، المطيري (٢٠٠٠)، أو من خلال التعرف على السمات النفسية التي تميز الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين تحصيلياً، ذياب (١٩٩١)، أوالتعرف

إلى السمات الشخصية وعلاقاتها ببعض الأساليب المعرفية لدى الطلاب المتفوقين والمتأخرين أكاديميا، الطهراوي (١٩٩٧)، أو من خلال مقارنة الخصائص الشخصية والاجتماعية بين الطلبة المتفوقين والمتأخرين تحصيليا، حماد (١٩٩٢)، أو من خلال التعرف على دور الأسرة في التفوق الدراسي لأبنائها، محاسنة (١٩٩٩).

٢- إنّ الدراسات التي قارنت بين المتفوقين والمنذرين تحصيلياً على أبعاد الشخصية قليلة، وغير موجودة في البيئة الأردنية حسب معرفة الباحثة، ومن هنا تصبح مثل هذه الدراسة ضرورية، وذلك لفهم العوامل المختلفة ومنها الشخصية التي ربما يكون لها علاقة بالتفوق أو تدني التحصيل.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

1.3 مجتمع الدراسة والعينة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من طلبة جامعة مؤتة (المتفوقين والمنذرين) والمسجلين فيها حتى نهاية الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٠٤/٢٠٠٥م في الكليات المذكورة في الجدول رقم(١) والبالغ عددهم (١١٠١) طالباً وطالبةً منهم (٨٧٥) منذرا ومنذرة و(٢٢٦) متفوقاً ومتفوقة، وتم استثناء الكليات التالية (الحقوق،الزراعة، الرياضة) وذلك لتدنِّي أعداد الطلبة المتفوقين فيها، كذلك تم استثناء كلية (الشريعة) لتدني نسبة المنذرين من الطلبة العرب مقابل الطلبة غير العرب فيها، كما تم استثناء كلية (الطب) لحداثتها.والجدول رقم (١) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المتغيرات (الكلية والجنس والمتفوقين والمنذرين).

جدول رقم (١)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة على متغيرات الدراسة(الكلية والنوع الاجتماعي والمتفوقين والمنذرين)

الكلية / الجنس	ذكور منذرين	إناث منذرات	المجموع الكلي	ذكور متفوقين	إناث متفوقات	المجموع الكلي
كلية الآداب	٨٢	٥٥	١٣٧	٨	٢٠	٢٨
كلية العلوم التربوية	٥١	٩٣	١٤٤	٩	٨٨	٩٧
كلية العلوم الإدارية	١٣٤	٣٦	١٧٠	١٠	١٠	٢٠
كلية العلوم	١٠٧	٧٧	١٨٤	١١	٩	٢٠
كلية التمريض	٢٠	١٥	٣٥	٧	١٠	١٧
كلية الهندسة	١١٨	٩	١٢٧	١٥	١٣	٢٨
كلية العلوم الاجتماعية	٣٦	٤٢	٧٨	٧	٩	١٦
المجموع	٥٤٨	٣٢٧	٨٧٥	٦٧	١٥٩	٢٢٦

2.3 عينة الدراسة:

أما عينة الدراسة فتكونت من (٤٨٩) طالباً وطالبة منهم (٢٢٦متفوقاً و٢٦٣ منذراً) موزعين على الكليات التالية (الآداب، العلوم التربوية، العلوم الإدارية، العلوم، التمريض، الهندسة، العلوم الاجتماعية) وتم إدخال جميع مجتمع الدراسة من الطلبة المتفوقين في الدراسة، بينما تم اختيار عينة ممثلة من الطلبة المنذرين اعتماداً على التمثيل النسبي بواقع (٢٥%) تقريباً من كل كلية على أن لا يقل العدد عن (١٥) طالبا وطالبة من الكلية. والجدول رقم (٢) يوضح توزيع عينة الدراسة والبالغ عددها (٤٨٩) موزعين على متغيرات الدراسة مع مراعاة نسبة التمثيل.

جدول رقم (٢)

توزيع عينة الدراسة على متغيرات الدراسة

الجنس / الكلية	ذكور منذرين	إناث منذرات	المجموع الكلي	ذكور متفوقين	إناث متفوقات	المجموع الكلي
كلية الآداب	٢٠	١٥	٣٥	٨	٢٠	٢٨
كلية العلوم التربوية	١٩	٢٣	٤٢	٩	٨٨	٩٧
كلية العلوم الإدارية	٢٧	١٥	٤٢	١٠	١٠	٢٠
كلية العلوم	٢٦	٢٠	٤٦	١١	٩	٢٠
كلية التمريض	١٥	١٥	٣٠	٧	١٠	١٧
كلية الهندسة	٢٩	٩	٣٨	١٥	١٣	٢٨
كلية العلوم الاجتماعية	١٥	١٥	٣٠	٧	٩	١٦
المجموع	١٥١	١١٢	٢٦٣	٦٧	١٥٩	٢٢٦

3.3 أدوات الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تّم استخدام الأدوات التالية:

١ــ الصورة الأردنية لقائمة أيزنك للشخصية والذي يتكون بصورته الأصلية من (٥٧) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد وكما وردت في ملحق رقم(٢) وهي: (الانبساط – الانطواء) وله (٢٤) فقرة وهي(١، ٣، ٥، ٨، ١٠، ١٣، ١٥، ١٧، ٢٠، ٢٢، ٢٥، ٢٧، ٢٩، ٣٢، ٣٤، ٣٧، ٣٩، ٤١، ٤٤، ٤٦، ٤٩، ٥١، ٥٣، ٥٦). و(الاتزان – الانفعال) وله(٢٤) فقرة وهي(٢، ٤، ٧، ٩، ١١، ١٤، ١٦، ١٩، ٢١، ٢٣، ٢٦، ٢٨، ٣١، ٣٣، ٣٥، ٣٨، ٤٠، ٤٣، ٤٥، ٤٧، ٥٠، ٥٢، ٥٥، ٥٧). و(٩) فقرات تقيس مدى الصدق في الإجابات حيث حدد أيزنك ٥ درجات فأكثر لاستثناء إجابة الطالب من التحليل وهذه الفقرات هي(٦، ١٢، ١٨، ٢٤، ٣٠، ٣٦، ٤٢، ٤٨، ٥٤).

وتكون الإجابة على جميع الفقرات (بنعم أو لا) وبناءاً على مفتاح الإجابة الذي حدده أيزنك تعطى الإجابة (نعم) درجة واحدة و (لا) صفر، وبذلك تتراوح درجات الأفراد على كل من بُعدي (الانبساط – الانطواء) و(الانفعال– الاتزان) من (٠–٢٤).

قام أيزنك (Eysenck, and Eysenck, 1974) بإيجاد دلالات الصدق التلازمي للقائمة عن طريق مقارنة الأداء بأداة قائمة مودسلي، كذلك بإيجاد دلالات الثبات عن طريق إعادة الاختبار، تراوحت معاملات الثبات بين (٠,٨٤.و٠,٩٤) . وقد استخدم عدد من الباحثين في البيئة الأردنية القائمة، وأوجد جميعهم مؤشرات صدق المحكمين، ودلالات الثبات للقائمة. فعلى سبيل المثال توصل شهاب (١٩٩٣) إلى دلالات ثبات القائمة عن طريق إعادة الاختبار تراوحت بين (٠,٧٩، و٠,٨١)، وأوجد الهلسا (١٩٩٦) دلالات ثبات عن طريق التجزئة النصفية تراوحت بين (٠,٨٤، و٠,٧٨)، وتوصل الشرعة والعبد الله (٢٠٠٣) إلى دلالات ثبات القائمة عن طريق التجزئة النصفية تراوحت بين (٠,٧٨ و٠,٨٤)، ويتم التعامل مع كل بعد من أبعاد القائمة كوحدة مستقلة، وبذلك فإنه ليس للقائمة علامة كلية، وبالتالي فإن الدراسة الحالية تتناول البعدين التاليين:

١– بعد (الانبساط – الانطواء)

٢- بعد (الاتزان-الانفعال).

ولأغراض الدراسة الحالية فقد تم إيجاد دلالات صدق القائمة وذلك بعرضها على (١٠) محكّمين من المختصين في الارشاد وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم في جامعة مؤتة وطلب منهم الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما مدى وضوح صياغة الفقرة؟
٢- ما مدى مناسبة الفقرة لمضمون البعد الذي تقيسه؟
٣- ما مدى ملائمة الفقرة للبيئة الأردنية؟ وأعتبر اتفاق (٨٠%) من المُحكمين على صلاحية الفقرة محكاً لاعتمادها، وجدير بالذكر انه تم اعتماد جميع الفقرات لتجاوزها هذا المحك. أما بالنسبة لدلالات ثبات القائمة، فقد تم إيجاده عن طريق إعادة الاختبار وبفاصل زمني قدره (٤) أسابيع على عينة مكونة من (٤٥) طالباً وطالبة من طلبة جامعة مؤتة (المتفوقين والمنذرين) من خارج عينة الدراسة، منهم (٢٠) متفوقا ومتفوقة و(٢٥) منذراً ومنذره. ويبين الجدول رقم (٣) توزيعاً لقيم معاملات ثبات القائمة.

جدول رقم (٣)

معاملات الثبات لقائمة أيزنك للشخصية بطريقة إعادة الاختبار

العينة	انبساط-انطواء	انفعال-اتزان	مقياس الصدق
	معاملات الثبات		
الكل	٠,٨٣	٠,٨٤	٠,٧٢
متفوقين	٠,٨٣	٠,٨١	٠,٨٠
منذرين	٠,٨٧	٠,٨٧	٠,٨٧

٢ـ مقياس جاكسون (Jackson, 1976) للشخصية والذي يتكون بصورته الأصلية (الأمريكية) من ٣٢٠ فقرة موزعة على ستة عشر بعداً وهي القلق وسعة الميول والاهتمام والتعقيد والامتثال ومستوى الطاقة و الابتكار والتأثير البنيشخصي والتنظيم

والمسؤولية والمغامرة وتقدير الذات والـذكاء الاجتمـاعي والمـشاركة الاجتماعيـة والتسامح و قيمة المعتقدات و الفوضوية. ويتم قياس كل بعد بعشرين فقـرة صـيغت نصفها بالتوجه الايجابي والنصف الأخر بالتوجه السلبي، وتكون الإجابة على كل فقرة بنعم أو لا حيث تعطى الإجابة نعم درجة (واحدة) والإجابة لا (صفر) وهكذا لجميـع الفقرات وتم تطبيق الفقرات الخاصة بالبعدين التاليين:

١- بعد (التنظيم – الفوضوية).

٢- بعد (قيمة المعتقدات- التحررية بالأفكار).

علماً بأنّ كل بعد من ألابعاد الستة عشر يعامل بشكل منفصل عن البقية.

أوجد جاكسون (Jackson, 1976) دلالات صدق المقياس عـن طريـق إيجـاد دلالات البناء العاملي، حيث تراوحت بين (٠,٤٢ و ٠,٨٠)، وكذلك تم إيجـاد دلالات صدق المحك وذلك بمقارنته بالمقاييس التالية:

١- مقياس مينسوتا وتراوحـت دلالات الـصدق بـين (٠,١٠ و ٠,٢٦) لعلاقـة الارتباط بين السيكوباثيه في مقياس مينسوتا وسمة المشاركة الاجتماعية فـي مقياس جاكسون، وبين سمة القلق في مقياس جاكسون وسمة الإنطـواء فـي مقياس مينسوتا.

٢- مقياس جاكسون للميول المهنية حيث بلغ معامل الارتباط بـين سـمة الـذكاء الاجتماعي في مقياس جاكسون وسمة العلاقات الإدارية والإنسانية في مقياس جاكسون للميول المهنية (٠,٣٥).

٣- مقياس برونر للشخصية حيث بلغ معامل الارتباط بـين سـمة التنظـيم فـي المقياسين (٠,٦٥)، والارتباط بين سمة الطاعة في مقيـاس برونـر وسـمة الامتثال في مقياس جاكسون (٠,٢٠)

أما الثبات فقد تم إيجاده بتطبيق المقياس على عينة مؤلفة من مجموعتين تتـألف المجموعة الأولى من (٨٢) طالباً وطالبة من جامعة كاليفورينا في الولايات المتحـدة، والمجموعة الثانية تتألف منها (٣٠٧) طالب وطالبة من جامعة بنسلفانيا في الولايـات المتحدة، واستخدم الباحث معامل ثيتا لاستخراج الثبات بطريقـة الاتـساق الـداخلي،

وأظهرت النتائج أن قيم ثيتا للمجموعة الأولى تراوحت بين (٠,٨٤ و ٠,٩٣) بوسيط مقداره ٠,٩٣ وأن قيم ثيتا للمجموعة الثانية تراوحت ما بين ٠,٩٣-٠,٧٥ بوسيط مقداره ٠,٩٠، وهذه النتائج تدل على ثبات المقياس.

وتوصل ذياب (١٩٩١) إلى صدق المقياس في البيئة الأردنية بواسطة التحليل العاملي حيث تراوحت دلالات الصدق بين (٠,٤٢ و ٠,٨٥) للسمات المكونة للمقياس، كما تم التوصل لصدق المقياس عن طريق صدق المحك وذلك بمقارنته بمقياس (التقدير الذاتي)، تراوحت معاملات الارتباط بين الدرجات على سلم التقدير الذاتي وبين الدرجات على السمات الستة عشر لمقياس جاكسون للشخصية بين (٠,٥٠ و ٠,٧٧)، وتقدير الأقران تراوحت بين (٠,٣٠ - ٠,٤٣) حيث كانت أعلى قيمة لسمة المغامرة المتضمنة في المقياسين وأدنى قيمة لسمة الذكاء الاجتماعي، وكانت جميع النتائج داله إحصائيا. وقد قام ذياب بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من ١٠٠ طالب وطالبة من طلبة الجامعة الأردنية اختيروا عشوائياً وذلك بهدف اشتقاق دلالات ثبات للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ، حيث تراوحت معاملات الثبات بهذه الطريقة ما بين(٠,٣٠ و٠,٦٣).

ولأغراض الدراسة الحالية فقد تم إيجاد دلالات صدق المقياس وذلك بعرضها على (١٠) محكمين من المختصين في الإرشاد وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم في جامعة مؤتة وطلب منهم الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما مدى وضوح صياغة الفقرة؟

٢- ما مدى مناسبة الفقرة لمضمون البعد الذي تقيسه؟

٣- ما مدى ملائمة الفقرة للبيئة الأردنية؟ وأعتبر اتفاق (٨٠%) من المُحكمين على صلاحية الفقرة محكاً لاعتمادها، وجدير بالذكر أنه تم اعتماد جميع الفقرات لتجاوزها هذا المحك.أما بالنسبة لدلالات ثبات المقياس، فقد تم إيجاده عن طريق إعادة الاختبار وبفاصل زمني قدره (٤) أسابيع على نفس عينة ثبات قائمة أيزنك في الشخصية ويبين الجدول رقم (٤) توزيعاً لقيم معاملات ثبات المقياس.

جدول رقم (٤)

معاملات الثبات لمقياس جاكسون للشخصية بطريقة إعادة الاختبار

العينة	معاملات الثبات التنظيم- الفوضوية	قيمة المعتقدات- التحررية بالأفكار
المجموعة كاملة	٠،٧٧	٠،٧٨
المتفوقين	٠،٧٤	٠،٧٣
المنذرين	٠،٨٠	٠،٧٢

4.3 إجراءات التطبيق:

١- تم مراجعة مديرية وحدة القبول والتسجيل لتحديد أسماء الطلبة المتفوقين والمنذرين وكلياتهم.

٢- تم اختيار عينة الدراسة من الطلبة المتفوقين والمنذرين بالطريقة المحددة لها سابقا.

٣- تم تحديد المواد المسجل عليها الطالب المتفوق والمنذر، وتم زيارة الطالب قبل بدء المحاضرة وتسليمه ملف الدراسة لتعبئته وإعادته مع بداية المحاضرة اللاحقة.

تم اعتماد نتائج محك الصدق المحدد في قائمة أيزنك والذي يحدد مدى صدق وجدية تعامل أفراد العينة مع ملف الدراسة، بحيث يستثنى من الدراسة كل فرد حصل على علامة(٥) فأكثر من (٩) والخاص بأثر الهالة. وبناء على هذا المحك فقد تم استثناء (٦٠) حالة، وكذلك تم استثناء (٢٩) حالة لأسباب مختلفة منها ترك بعض الإجابات فارغة. ولهذا فان عدد الحالات التي دخلت التحليل (٤٠٠) حالة منها (١٥٩ متفوقاُ، منهم٥١ ذكوراً و١٠٨ إناثاً) و(٢٤١ منذراً، منهم١٤٣ ذكورا و٩٨ إناثاً).

5.3 المعالجات الإحصائية:

١. تم إيجاد المتوسطات والانحرافات المعيارية للطلبة المتفوقين والمنذرين على كل بعد من أبعاد الشخصية وحسب متغيرات الدراسة.

٢. تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة (t- test) لإيجاد دلالات الفروق بين الطلبة المتفوقين والمنذرين بشكل عام على أبعاد الشخصية.

٣. وتم استخدام تحليل التباين الأحادي لإيجاد الفروق بين الطلبة المتفوقين والمنذرين وحسب الكليات المختلفة.

الفصل الرابع

عرض النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أبعاد الشخصية التي تميز الطلبة المتفـوقين والمنذرين أكاديمياً في جامعة مؤتة من مستوى البكالوريوس، تبعاً لمتغيرات: الحالـة الأكاديمية للطلبة: (متفوقين، منذرين)، الجندر: (ذكور، إناث)، الكلية:
(الآداب، العلوم التربوية، العلوم الإدارية، العلـوم، التمـريض، الهندسـة، العلـوم الاجتماعية)، وسيتم عرض النتائج حسب فرضيات الدراسة.

الفرضية الأولى:

وتنص الفرضية على ما يلي(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عنـد مـستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في أبعاد الشخصية تعزى للحالة الأكاديميـة للطلبـة (متفـوقين، منذرين). ولفحص هذه الفرضية تم حـساب المتوسـطات الحـسابية والانحرافـات المعيارية لأداء الطلبة المتفوقين والمنذرين على كل بعد من أبعاد الشخصية الأربعـة والمحددة في الدراسة. والجدول رقم (٥) يوضح ذلك.

جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة المتفوقين والمنذرين على كل بعد من أبعاد الشخصية الأربعة

بعد الشخصية	الحالة الأكاديمية	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
انبساط–انطواء	منذر	٢٤١	١٣,١١٣٩	٣,٠٣٩٢
	متفوق	١٥٩	١١,٥٢٨٣	٣,٣٧٦٨
اتزان–انفعال	منذر	٢٤١	١٥,٢٥٧٣	٣,٥٨٠١
	متفوق	١٥٩	١٤,٨٨٦٨	٤,٦٣٤٧
التنظيم–الفوضوية	منذر	٢٤١	١٢,٠٠٨٣	٢,٥٥٧٧
	متفوق	١٥٩	١٢,٥٧٥٩	٢,١٦٣١
قيمة المعتقدات–التحررية بالأفكار	منذر	٢٤١	١٢,٤٨٩٦	٢,٨٩٩٩
	متفوق	١٥٩	١٣,٠٨٨١	٢,٢٨٤٧

يبين الجدول رقم (٥) أن المتفوقين أميل إلى الانطوائية مقارنة بالمنذرين، وذلك بناء على علامة القطع والتي تحددّ أنّه أقل من (١٢) تشير إلى الانطوائيـة والعلامـة أعلى من(١٢) تشير إلى الانبساطية على هذا البعد، وبناء على علامة القطع هذه فـإن المتفوقين أميل إلى الانطوائية حيث بلغ متوسطهم (١١,٥٢٨٣)، وأن المنذرين أميـل نحو الانبساطية، حيث بلغ متوسطهم (١٣,١١٣٩).

وعلى بعد (اتزان–انفعال) يبين الجدول رقم (٥) أن الطلبة المتفوقين والمنذرين أميل نحو الانفعالية وذلك بناء على علامة القطع على هذا البعد حيث إن العلامة أعلى من(١٢) تشير إلى الانفعالية وأن العلامة أقل من (١٢) تشير إلى الاتزانية، حيث بلغ الوسط الحسابي للمتفوقين(١٤,٨٨٦٨)، وللمنذرين (١٥,٢٥٧٣) على هذا البعد.

وعلى بعد (التنظيم–الفوضوية): يبين الجدول رقم (٥) أن المتفوقين أكثر تنظيما مقارنة بالمنذرين، حيث بلغ متوسطهم (١٢,٥٧٥٩)، بينمـا المنـذرين أميـل إلـى الفوضوية حيث بلغ متوسطهم (١٢,٠٠٨٣).

وعلى بعد (قيمة المعتقدات–التحررية بالأفكـار) يبـين الجـدول رقـم (٥) أن المتفوقين أكثر إيمانا بقيمة المعتقدات مقارنـة بالمنـذرين، حيـث بلـغ متوسـطهم (١٣,٠٨٨١)، وان المنذرين أميل إلى التحررية بالأفكـار، حيـث بلـغ متوسـطهم (١٢,٤٨٩٦).

وللتأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) بين متوسطات أداء الطلبة المتفوقين والمنذرين على أبعاد الشخصية، تم اسـتخدم اختبـار (ت) للعينات المستقلة (Independent sample t-test) والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

جدول رقم (٦)

اختبار (ت) لمتوسطات أداء الطلبة المتفوقين والمنذرين على أبعاد الشخصية

بعد الشخصية	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
انبساط-انطواء	٤,٨٦٦	٣٩٨	٠,٠٠٠
اتزان-انفعال	٠,٨٩٩	٣٩٨	٠,٣٦٩
التنظيم-الفوضوية	-٢,٣٠٢	٣٩٨	٠,٠٢٢
قيمة المعتقدات-التحررية بالأفكار	-٢,١٩١	٣٩٨	٠,٠٢٩

تشير نتائج في الجدول رقم (٦) إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في أبعاد الشخصية الانبساط- الانطواء، التنظيم - الفوضوية، وقيمة المعتقدات- التحررية بالأفكار تعزى لمتغير الحالة الأكاديمية للطلبة، فقد بلغت قيمة (ت) لبعد الانبساط- الانطواء (٤,٨٦٦) ومستوى الدلالة (α= ٠,٠٠٠)، وبالنظر إلى جدول المتوسطات رقم (٥) يتضح أن المتفوقين انطوائيين بينما المنذرين انبساطيين، وبلغت قيمة (ت) لبعد التنظيم-الفوضوية (-٢,٣٠٢) ومستوى الدلالة (α=٠,٠٢٢) وبالنظر إلى جدول المتوسطات رقم (٥) يتضح أن المتفوقين منظمين بينما المنذرين فوضويون، وبلغت قيمة (ت) لبعد قيمة المعتقدات-التحررية بالأفكار (-٢,١٩١) ومستوى الدلالة (α=٠,٠٢٩) وبالنظر إلى جدول المتوسطات رقم (٥) يتضح أن المتفوقين يؤمنون بالمعتقدات بينما المنذرين متحررين في أفكارهم.وتشير نتائج الجدول رقم (٦) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين والمنذرين على بعد الاتزان- الانفعال، حيث بلغت قيمة (ت) لبعد الاتزان - الانفعال (٠,٨٩٩) ومستوى الدلالة (٠,٣٦٩).

الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على ما يلي: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) بين الذكور المتفوقين و الذكور المنذرين على أبعاد الشخصية الأربعة والمحددة في الدراسة). ولفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحالة الأكاديمية للذكور المتفوقين والمنذرين على كل بعد من أبعاد الشخصية الأربعة والمحددة في الدراسة. والجدول رقم (٧) يوضح ذلك.

جدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحالة الأكاديمية للذكور المتفوقين والمنذرين على أبعاد الشخصية الأربعة

بعد الشخصية	الحالة الأكاديمية	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
انبساط–انطواء	منذر	١٤٣	١٣,٣٣٨	٣,٢٠٨٨
	متفوق	٥١	١١,٨٢٣٥	٢,٨١٩٣
اتزان–انفعال	منذر	١٤٣	١٤,٨١١٢	٣,٧٠٣٧
	متفوق	٥١	١٤,٩٦٠٨	٤,١٨٥٥
التنظيم–الفوضوية	منذر	١٤٣	١١,٨١٨٢	٢,٤٧١٣
	متفوق	٥١	١٢,٢٣٥٣	٢,٠٨٤١
قيمة المعتقدات–التحررية بالأفكار	منذر	١٤٣	١٢,١٨١٨	٢,٨٩١٦
	متفوق	٥١	١٣,٣٣٣٣	٢,٥٤٣

يبين الجدول رقم (٧) أن الذكور المتفوقين أميل إلى الانطوائية مقارنة بالذكور المنذرين، وذلك بناء على علامة القطع والتي تحدد العلامة أقل من (١٢) تشير إلى الانطوائية والعلامة أعلى من (١٢) تشير إلى الانبساطية على هذا البعد، وبناء على علامة القطع هذه فأن الذكور المتفوقين أميل إلى الانطوائية، حيث بلغ متوسطهم

(١١,٨٢٣٥)، ونجد أن الذكور المنذرين أميل إلى الانبساطية حيث بلغ متوسطهم (١٣,٣٣٨) على هذا البعد.

وعلى بعد (اتزان–انفعال) يبين الجدول رقم (٧) أن الذكور المتفوقين والذكور المنذرين أميل إلى الانفعالية وذلك بناء على علامة القطع على هذا البعد حيث أن العلامة أعلى من (١٢) تشير إلى الانفعالية وأن العلامة أقل من (١٢) تشير إلى الاتزانية، حيث بلغ الوسط الحسابي للمتفوقين (١٤,٩٦٠٨)، وللمنذرين (١٤,٨١١٢) على هذا البعد.

وعلى بعد (التنظيم–الفوضوية): يبين الجدول رقم (٧) أن الذكور المتفوقين أميل إلى التنظيم، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمتفوقين (١٢,٢٣٥٣)، بينما نجد أن الذكور المنذرين أميل إلى الفوضوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمنذرين (١١,٨١٨٢).

وعلى بعد (قيمة المعتقدات–التحررية بالأفكار) يبين الجدول رقم (٧) أن الذكور المتفوقين أكثر أيمانا بقيمة المعتقدات، حيث بلغ متوسطهم (١٣,٣٣٣٣)، بينما نجد أن الذكور المنذرين أكثر تحررية بأفكارهم،حيث بلغ متوسطهم (١٢,١٨١٨).

وللتأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) بين متوسطات الذكور المتفوقين والذكور المنذرين على أبعاد الشخصية، تم استخدم اختبار(ت) للعينات المستقلة(Independent sample t-test) والجدول رقم (٨) يوضح ذلك.

جدول رقم (٨)

اختبار (ت) للمقارنة بين نتائج متوسطات الذكور المتفوقين والمنذرين على أبعاد الشخصية

بعد الشخصية	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
انبساط–انطواء	٢,٩٨٢	١٩٢	٠,٠٠٣
اتزان–انفعال	-٠,٢٣٩	١٩٢	٠,٨١١
التنظيم–الفوضوية	-١,٠٧٦	١٩٢	٠,٢٨٣
قيمة المعتقدات–التحررية بالأفكار	-٢,٥١٧	١٩٢	٠,٠١٣

تشير النتائج في الجدول رقم (٨) إلى وجود فروق بين الذكور المتفوقين و المنذرين دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في أبعاد الشخصية الانبساط-الانطواء، و قيمة المعتقدات- التحررية بالأفكار، ، فقد بلغت قيمة (ت) لبعد الانبساط-الانطواء (٢,٩٨٢) ومستوى الدلالة (α= ٠,٠٠٣) وبالنظر إلى الجدول المتوسطات رقم (٧) يتضح أن الذكور المتفوقين انطوائيين بينما الذكور المنذرين انبساطيين، وبلغت قيمة (ت) لبعد قيمة المعتقدات-التحررية بالأفكار (-٢,٥١٧) ومستوى الدلالة (α=٠,٠١٣) وبالنظر إلى جدول المتوسطات رقم (٧) يتضح أن الذكور المتفوقين يؤمنون بالمعتقدات بينما الذكور المنذرين متحررين في أفكارهم. ويوضّح الجدول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور المتفوقين والذكور المنذرين على بعد الاتزان- الانفعال وبعد التنظيم- الفوضوية.

الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على ما يلي (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) بين الإناث المتفوقات والإناث المنذرات على أبعاد الشخصية). ولفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحالة الأكاديمية للإناث المتفوقات والإناث المنذرات على كل بعد من أبعاد الشخصية الأربعة والمحددة في الدراسة. والجدول رقم (٩) يوضح ذلك.

جدول رقم (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإناث المتفوقات والمنذرات على أبعاد الشخصية

بعد الشخصية	الحالة الأكاديمية	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
انبساط–انطواء	منذرة	٩٨	١٢,٧٧٨٩	٢,٧٤٩
	متفوقة	١٠٨	١١,٣٨٨٩	٣,٦١٤٢
اتزان–انفعال	منذرة	٩٨	١٥,٩٠٨٢	٣,٣٠٢٩
	متفوقة	١٠٨	١٤,٨٥١٩	٤,٨٥٠٧
التنظيم–الفوضوية	منذرة	٩٨	١٢,٢٨٥٧	٢,٦٦٧١
	متفوقة	١٠٨	١٢,٧٣٨٣	٢,١٩٠٦
قيمة المعتقدات–التحررية بالأفكار	منذرة	٩٨	١٢,٩٣٨٨	٢,٨٦٧٦
	متفوقة	١٠٨	١٢,٩٧٢٢	٢,١٥٥

يبين الجدول رقم (٩) أن الإناث المتفوقات أميل إلى الانطوائية مقارنة بالإناث المنذرات، وذلك بناء على علامة القطع والتي تحدد أن العلامة أقل من (١٢) فما دون تشير إلى الانطوائية والعلامة أعلى من (١٢) تشير إلى الانبساطية على هذا البعد، وبناء على علامة القطع هذه فأن الإناث المتفوقات أميل إلى الانطوائية، حيث بلغ متوسطهن (١١,٣٨٨٩)، وأن الإناث المنذرات أميل إلى الانبساطية حيث بلغ متوسطهن (١٢,٧٧٨٩) على هذا البعد.

وعلى بعد (اتزان–انفعال) يبين الجدول رقم (٩) أن الإناث المتفوقات والمنذرات أميل إلى الانفعالية وذلك بناء على علامة القطع على هذا البعد، حيث أن العلامة أعلى من (١٢) تشير إلى الانفعالية وأن العلامة أقل من (١٢) تشير إلى الاتزانية، حيث بلغ الوسط الحسابي للمتفوقات (١٤,٨٥١٩)، وللمنذرات (١٥,٩٠٨٢)على هذا البعد.

وعلى بعد (التنظيم-الفوضوية): يبين الجدول رقم (٩) أن الإناث المتفوقات والمنذرات أميل إلى التنظيم، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمتفوقات (١٢,٧٣٨٣)، وبلغ المتوسط الحسابي للمنذرات (١٢,٢٨٥٧).

وعلى بعد(قيمة المعتقدات-التحررية بالأفكار) يبين الجدول رقم (٩) أن الإناث المتفوقات والإناث المنذرات يؤمن بالمعتقدات وغير تحرريات في أفكارهن، حيث بلغ المتوسط الحسابي للإناث المتفوقات (١٢,٩٧٢٢)، بينما بلغ للإناث المنذرات (١٢,٩٣٨٨).

وللتأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) بين متوسطات الإناث المتفوقات والإناث المنذرات على أبعاد الشخصية، تم استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة(Independent sample t-test) والجدول رقم (١٠) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٠)

اختبار(ت) للمقارنة بين متوسطات أداء الإناث المتفوقات والإناث المنذرات على أبعاد الشخصية

بعد الشخصية	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
انبساط-انطواء	٣,٠٥٢	٢٠٤	٠,٠٠٣
اتزان-انفعال	١,٨٠٨	٢٠٤	٠,٠٧٢
التنظيم-الفوضوية	١,٣٣٢-	٢٠٤	٠,١٨٤
قيمة المعتقدات-التحررية بالأفكار	٠,٠٩٥-	٢٠٤	٠,٩٢٤

تشير النتائج في الجدول رقم (١٠) إلى وجود فروق بين الإناث المتفوقات والإناث المنذرات على أبعاد الشخصية، دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في بعد الشخصية (الانبساط- الانطواء)، فقد بلغت قيمة (ت) لبعد الانبساط-الانطواء (٣,٠٥٢) ومستوى الدلالة (α= ٠,٠٠٣)، وبالنظر إلى جدول المتوسطات رقم (٩) يتضح أن الإناث المتفوقات انطوائيات، هذا ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقات والمنذرات على أبعاد الشخصية الأخرى وهي: (اتزان-

انفعال)، (التنظيم- الفوضوية) (قيمة المعتقدات- التحررية بالأفكار) فقد بلغت قيمة (ت) لبعد اتزان-انفعال (١,٨٠٨) ومستوى الدلالة (α=٠,٠٧٢) وبلغت قيمة (ت) لبعد التنظيم-الفوضوية (-١,٣٣٢) ومستوى الدلالة (α=٠,١٨٤) وقيمة (ت) لبعد قيمة المعتقدات-التحررية بالأفكار (-٠,٠٩٥) ومستوى الدلالة (α=٠,٩٢٤).

الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية على ما يلي (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في أبعاد الشخصية بين الطلبة المتفوقين تعزى لمتغير الكلية) حيث تم إيجاد الأوساط الحسابية للطلبة المتفوقين على كل بعد من أبعاد الشخصية الأربعة وتبعا لمتغير الكلية، والجدول رقم (١١) يوضح ذلك.

جدول رقم (١١)

الأعداد والمتوسطات الحسابية للطلبة المتفوقين على كل بعد من أبعاد الشخصية الأربعة تبعاً لمتغير الكلية

الكلية	العدد	المتوسطات الحسابية لأبعاد الشخصية انبساط- انطواء	اتزان- انفعال	التنظيم- الفوضوية	قيمة المعتقدات- التحررية بالأفكار
الآداب	٢١	١١,٦٧	١٥,٣٨	١٢,١٩	١٢,٥٢
التربوية	٦٠	١١,٦٣	١٥,١٢	١٢,٩٠	١٣,٢٥
العلوم الإدارية	١٣	١٢,٠٨	١٥,٣٨	١٢,٧٧	١٢,٦٩
العلوم	١٨	١٠,٥٦	١٤,٣٩	١٢,٧٨	١٣,٦١
التمريض	٨	١٢,٢٥	١٥,٢٥	١٠,٦٣	١٣,٣٨
الهندسة	٢٧	١١,٠٠	١٤,٨٩	١٢,٥٩	١٢,٨١
العلوم الاجتماعية	١٢	١٢,٣٣	١٢,٨٣	١٢,٤٢	١٣,٣٣

يبين الجدول رقم (١١) أن الطلبة المتفوقين في كليات (الآداب، العلوم التربوية، العلوم، الهندسة) أميل إلى الانطوائية حيث كانت متوسطاتهم أقل من (١٢) على هـذا البعد، بينما الطلبة المتفوقين في كليات (العلوم الإدارية، التمريض، العلوم الاجتماعية) أميل إلى الانبساطية حيث كانت متوسطاتهم أكثر من العلامة (١٢) على هذا البعد،كما يشير الجدول إلى أن الطلبة المتفوقين أميل إلى الانفعالية، حيث كانت متوسطاتهم أكثر من (١٢) على هذا البعد ، كما يشير الجدول إلى أن الطلبة المتفوقين أميل للتنظيم في جميع الكليات باستثناء كلية التمريض، ويشير الجدول إلى أن الطلبة المتفوقين أميـل إلى الإيمان بالمعتقدات وضمن جميع الكليات التي تم دراستها.

لفحص هذه الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA مع كل بعد من أبعاد الشخصية الأربعة، والجدول رقم (١٢) يوضّح نتائج التحليل.

جدول رقم (١٢)

تحليل التباين الأحادي للفروق في أبعاد الشخصية بين الطلبة المتفوقين وتبعاً لمتغير الكلية

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الانبساط-	بين المجموعات	٤١,٤٨٨	٦	٦,٩١٥	٠,٥٩٧	٠,٧٣٢
الإنطواء	داخل المجموعات	١٧٦٠,١٣	١٥٢	١١,٥٨		
	المجموع	٤ ١٨٠١,٦٢ ٣	١٥٨			
الاتزان –	بين المجموعات	٦٧,٦٣٩	٦	٢١,٨٨٤	٠,٥١٥	٠,٧٩٦
الانفعال	داخل المجموعات	٣٣٢٦,٣٢	١٥٢	١١,٢٧٣		
	المجموع	٤ ٣٣٩٣,٩٦ ٢	١٥٨	–		
التنظيم –	بين المجموعات	٤١,٢٣٢	٦	٦,٨٧٢	١,٤٩٧	٠,١٨٣
الفوضوية	داخل المجموعات	٦٩٣,٣٥٧	١٥٢	٤,٥٩٢		
	المجموع	٧٣٤,٥٨٩	١٥٨			
قيمة	بين المجموعات	١٨,٦١٦	٦		٠,٥٨٥	٠,٧٤٢
المعتقدات-	داخل المجموعات	٨٠٦,١٥١	١٥٢	٣,١٠٣		
التحرريّة بالأفكار	المجموع	٨٢٤,٧٦٧	١٥٨	٥,٣٠٤		

يظهر من الجدول رقم (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) بين متوسطات أداء الطلبة المتفوقين على جميع أبعاد الشخصية تعزى لمتغير الكلية، حيث بلغت قيمة (ف) (٠,٥٩٧) ومستوى الدلالة (٠,٧٣٢) على بعد (الانبساط – الانطواء، و بلغت قيمة (ف) (٠,٥١٥) ومستوى الدلالة (٠,٧٩٦) على بعد (الاتزان – الانفعال)، وبلغت قيمة (ف) (١,٤٩٧) ومستوى الدلالة (٠,١٨٣)

على بعد (التنظيم – الفوضوية)، و بلغت قيمـــة (ف) (٠,٥٨٥) ومـــستوى الدلالـــة (٠,٧٤٢) على بعد (قيمة المعتقدات – التحررية بالأفكار).

الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية على ما يلي (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في أبعاد الشخصية بين متوسطات أداء الطلبة المنذرين تعزى لمتغير الكلية). تم أيجاد المتوسطات الحسابية لأداء الطلبة المنذرين على كل بعد من أبعاد الشخصية الأربعة والجدول رقم (١٣) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٣)

الأعداد والأوساط الحسابية للطلبة المنذرين على كل بعد من أبعاد الشخصية الأربعة تبعا لمتغير الكلية

الكلية	العدد	المتوسطات الحسابية لأبعاد الشخصية			
		انبساط- انطواء	اتزان- انفعال	التنظيم- الفوضوية	قيمة المعتقدات- التحررية بالأفكار
الآداب	٣٢	١٢,٥٠	١٤,٢٢	١١,٤٧	١٣,٣٨
التربوية	٣٥	١٣,١٢	١٥,٢٩	١٢,٣٧	١٣,١٧
العلوم الإدارية	٤١	١٣,٤٠	١٦,٦٨	١٢,٣٩	١٢,٢٤
العلوم	٤٣	١٣,٢٨	١٤,٧٩	١٢,٤٩	١٢,٤٠
التمريض	٢٨	١٢,٣٢	١٤,١٤	١١,٣٢	١١,٥٠
الهندسة	٣٤	١٣,٦٧	١٦,٠٠	١٢,٠٣	١٢,٢٤
العلوم الاجتماعية	٢٨	١٣,٢٩	١٥,٢٥	١١,٥٤	١٢,٤٣

يبين الجدول رقم (١٣) أن الطلبة المنذرين في كليات (الآداب، العلوم التربوية، العلوم الإدارية، العلوم، التمريض، الهندسة، والعلوم الاجتماعية) إميل إلى الانبساطية حيث كانت متوسطاتهم أكثر من العلامة (١٢) على هذا البعد، كما يشير الجدول إلى أن المنذرين أميل إلى الانفعالية، حيث كانت متوسطاتهم أكثر من العلامة (١٢) على هذا البعد، ويشير الجدول كذلك إلى أن المنذرين أميل إلى الفوضوية والتحررية بالأفكار. ولفحص هذه الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) مع كل بعد من أبعاد الشخصية الأربعة، والجداول رقم (١٤) يوضّح نتائج التحليل.

جدول رقم (١٤)

تحليل التباين الأحادي للفروق في أبعاد الشخصية بين الطلبة المنذرين وتبعاً لمتغير الكلية

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الانبساط-	بين المجموعات	٤٥,٠٠٣	٦	٧,٥	٠,٨٠٨	٠,٥٦٥
الإنطواء	داخل المجموعات	٢١٣٤,٩٢١	٢٣٤	٩٠٢٨٢		
	المجموع	٢١٧٩,٩٢٤	٢٤٠			
الاتزان –	بين المجموعات	١٨٠,٧٦٥	٦	٣٠,١٢٨	٢,٤٣٥	٠,٠٢٧
الانفعال	داخل المجموعات	٢٨٩٥,٢٨٥	٢٣٤	١٢,٣٧٣		
	المجموع	٣٠٧٦,٠٥	٢٤٠			
التنظيم –	بين المجموعات	٤٩,٣٠١	٦	٨,٢١٧	١,٢٦٤	٠,٢٧٥
الفوضوية	داخل المجموعات	١٥٢٠,٦٨٢	٢٣٤	٦,٤٩٩		
	المجموع	١٥٦٩,٩٨٣	٢٤٠			
قيمة	بين المجموعات	٧٣,٩٣٨	٦	١٢,٣٢٣	١,٤٨٣	٠,١٨٥
المعتقدات-	داخل المجموعات	١٩٤٤,٢٨٦	٢٣٤	٨,٣٠٩		
التحررّية	المجموع	٢٠١٨,٢٢٤	٢٤٠			
بالأفكار						

يشير الجدول رقم (١٤) إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) بين متوسطات أداء الطلبة المنذرين تبعاً لمتغير الكلية على أبعاد الشخصية الانبساط – الانطواء، والتنظيم– الفوضوية، وقيمة المعتقدات– التحررية بالأفكار حيث بلغت قيمة (ف) (٠,٨٠٨) ومستوى الدلالة (α = ٠,٥٦٥) لبعد (الانبساط – الانطواء)، وبلغت قيمة (ف) (١,٢٦٤) ومستوى الدلالة (α=٠,٢٧٥) لبعد (التنظيم– الفوضوية)، وبلغت قيمة (ف) (١,٤٨٣) ومستوى الدلالة (α=٠,١٨٥) لبعد (وقيمة المعتقدات– التحررية بالأفكار). بينما وجدت فروق دالة إحصائياً على بعد (الاتزان – الانفعال) حيث بلغت قيمة (ف) (٢,٤٣٥) ومستوى الدلالة (α=٠,٥٦٥)

ولفحص اتجاه الفروق على هذا البعد، تم استخدام اختبار شافيه، والجدول رقم (١٥) يوضّح ذلك.

جدول رقم (١٥)

نتائج المقارنات البعدية (شافيه) لمتوسطات أداء الطلبة المنذرين على بعد (الاتزان – الانفعال) تبعاً لمتغير الكلية

الكلية	تربوية	علوم إدارية	علوم	تمريض	هندسة	علوم اجتماعية
الآداب	-١,٠٦٧	-٢,٤٦٤*	-٠,٥٧٢	٠,٠٧٦	-١,٧٨١	-١,٠٣١
التربوية	–	-١,٣٩٧	٠,٤٩٥	١,١٤٣	-٠,٧١٤	٠,٠٣٦
العلوم الإدارية	–	–	١,٨٩٢	٢,٥٤٠*	٠,٦٨٣	١,٤٣٣
العلوم	–	–	–	٠,٦٤٨	-١,٢٠٩	-٠,٤٥٩
التمريض	–	–	–	–	-١,٨٥٧	-١,١٠٧
الهندسة	–	–	–	–	–	٠,٧٥٠

* دال عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥)

نلاحظ من الجدول رقم (١٥) أن متوسطات أداء طلبة كلية العلوم الإدارية المنذرين أعلى من متوسطات أداء طلبة كليتي الآداب والتمريض المنذرين، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة المنذرين في الكليات الأخرى.

الفصل الخامس
الخاتمة والمناقشة والتوصيات

1.5 الخاتمة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أبعاد الشخصية التي تميز الطلبة المتفـوقين والمنذرين أكاديمياً في جامعة مؤتة من مستوى البكالوريوس. تبعا لمتغيرات التاليـة: الحالة الأكاديمية للطلبة: (متفوقين، منذرين)، الجندر: (ذكور، إناث)، الكليـة (الآداب، العلوم التربوية، العلوم الإدارية، العلوم، التمريض، الهندسة، العلوم الاجتماعية) وقـد أشارت النتائج إلى أن الطلبة المتفوقين أميل إلى الانطواء وإلى التنظيم والإيمان بقيمة المعتقدات، بينما الطلبة المنذرين أميل إلى الانبساط، والـى الفوضـوية والتحرريـة بالأفكار، ولم توجد فروق بين الطلبة على بعد الاتزان- الانفعال تعزى لمتغير الحالـة الأكاديمية، حيث تشير المتوسطات إلى أن الطرفين أميل إلى الانفعال.

وأشارت النتائج إلى أن الذكور المتفوقين أميل إلى الانطوائية والتنظيم والإيمان بقيمة المعتقدات، بينما الذكور المنذرين أميل إلى الانبساطية والفوضوية والتحررية بالأفكار، وأشارت النتائج إلى أن الطرفين أميل إلى الانفعال. كذلك أشارت النتائج إلى أن الإناث المتفوقات أميل إلى الانطوائية بينما الإناث المنذرات أميل إلى الانبساطية وأن الإناث المتفوقات والمنذرات أميل إلى الانفعالية والى التنظيم والى الإيمان بالمعتقدات.

2.5 المناقشة:

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في أبعاد الشخصية تعزى للحالة الأكاديمية للطلبة (متفوقين، منـذرين). فقد تبين أن الطلبة المتفوقين أميل إلى الانطوائية، بينما الطلبة المنـذرين أميـل إلـى الانبساطية، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسات كل من (النـشواتي، ١٩٨٨) ومايرز وكولي (Myers & McCaulle, 1985) و(الكحلـوت، ١٩٩١) و (بركـات، ١٩٨٦)، وجالفر (Gallagher, 1996)، و(الهلسا، ١٩٩٦) حيث أشارت نتـائج هـذه الدراسات إلى أن تحصيل الطلبة الانطوائيين أعلى من تحصيل الطلبة الانبـساطيين،

ودراسة فيرهام ومدهيرست (Furnham and Medhurst, 1995) والتي أشارت إلى أن النمط الانبساطي أكثر أنماط الشخصية قدرة على التنبؤ بتدني التحصيل، بينما جاءت هذه الدراسة مخالفة لنتائج دراسة (الطهراوي، ١٩٩٧) والتي أشارت إلى انه لا توجد فروق بين المتفوقين وأقرانهم المتأخرين أكاديميا في بعد (الانبساط – الانطواء)، كما جاءت هذه الدراسة مخالفة لدراسة (ارتاحي، ١٩٩٣) والتي أشارت إلى انه لا توجد فروق في التحصيل الدراسي بين الطلبة تعزى لأنماط شخصياتهم، و دراسة (الشرعة والعبد الله ،٢٠٠٣) والتي أشارت إلى عدم وجود علاقة بين أنماط الشخصية (الاتزان–الانفعال، الانبساط– الانطواء) والتحصيل الدراسي.

ويمكن تفسير النتيجة التي توصلت لها هذه الدراسة من حيث أن الطلبة أصحاب النمط الإنطوائي أكثر تحصيلاً من أصحاب النمط الانبساطي، وذلك نتيجة لارتباط بعدي الشخصية (الانبساط– الانطواء) بالتراكيب والتنظيمات الفيزيولوجية والعصبية، فهذا البعد يرتبط بالتكوين الشبكي وبجهاز التنبيه في اللحاء الدماغي، فالأشخاص الانبساطيين يتصفون بالإثارة البطيئة فهم بطيئو الاستجابة ويفقدون الاشراط بسهولة، أما الأشخاص الانطوائيون يتصفون بالإثارة السريعة ويستجيبون للاشراط على نحو أسرع، لذا يرى أيزنك (Eysenck, 1977) انه يمكننا توقع أن الأشخاص الإنطوائين أفضل تحصيلا وأكثر قدرة على التعلم من الأشخاص الانبساطيين وخاصة في المراحل التعليمية العليا، حيث يمتاز الأشخاص بالهدوء والميل إلى التأمل والتروّي وهم مولعون بالقراءة ويغلب عليهم التحفظ في معاملاتهم، كذلك يميلون إلى التخطيط والتنظيم الجاد وهم أفضل من حيث التذكر في حالة الاسترجاع بعيد المدى، كذلك يتصفون بالحرص والنشاط الذهني، كل هذه الصفات تجعل من الأشخاص الإنطوائين متفوقين دراسياً.

أما المنذرين فيتّصفون بالميل نحو الانبساطية والتي تمتاز بالعلاقات الاجتماعية الكثيرة والمتعددة، وحب الحفلات ولهم أصدقاء كثر ويحتاجون إلى أناس حولهم يتحدثون معهم، وهذه الصفات ترتبط سلباً مع أساليب الدراسة الجيدة ولا تجعل هناك متسعاً من الوقت لساعات الدراسة التي لا بدّ منها لكل طالب، كذلك تؤثر سلبا على

التحصيل وعلى الأداء. ومن سلوكيات الأفراد المنبسطين أنهم لا يميلون إلى القراءة أو الدراسة منفردين، مما يوفر لهم وقت أقل للدراسة .

وعلى بعد (الانفعال-الاتزان) فقد أشارت الدراسة إلى أن الطلبة المتفوقين والمنذرين أميل إلى الانفعالية وجاءت هذه النتيجة مخالفة لنتائج دراسة أيزنك (Eysenck, 1977) ودراسة (بركات، ١٩٨٦) ودراسة (الهلسا، ١٩٩٦)، حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن الطلبة المتفوقين أميل إلى الاتزان، بينما الطلبة غير المتفوقين أميل إلى الانفعال.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال فهم الظروف الاجتماعية المتشابه التي يعيشها الطالب المتفوق والمنذر معا في بيئة جامعية متشابه، انعكست على ميل الطرفين نحو الانفعال.

وعلى بعد (التنظيم- الفوضوية) فقد أشارت الدراسة إلى أن الطلبة المتفوقين أميل إلى التنظيم، بينما الطلبة المنذرين أميل إلى الفوضوية وجاءت هذه النتيجة مخالفة لدراسة (ذياب، ١٩٩١) والتي أشارت إلى انه لا توجد فروق بين الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين على هذا البعد.

ويمكن تفسير النتيجة التي توصلت لها هذه الدراسة من حيث أن الطلبة المتفوقين أميل إلى التنظيم من خلال اهتمامهم بتنظيم أوقاتهم وميلهم إلى وضع الخطط الدراسية وسعيهم الحثيث إلى الالتزام بها (محاسنة، ١٩٩٩) وهذا ما أشار إليه أيزنك (Eysenck, 1977) من أن الطلبة المتفوقين أميل إلى التخطيط والتنظيم الجاد مما يوفر لهم أوقات منظمة لإنجاز متطلباتهم التعليمية، بينما يمكن تفسير ميل الطلبة المنذرين إلى الفوضوية وذلك من خلال فهم أسلوب الحياة التي يعيشها الطالب غير المتفوق والتي تشير إلى الفوضوية وتتمثل بنقص الاهتمام والتنظيم الدراسي وعدم القيام بالواجبات الدراسية وعدم التحضير المسبق للدروس والغياب المتكرر والاعتماد على الآخرين في أنجاز متطلبات التعليم وفي الإجابة إثناء الاختبار، مما يوفر لهم فرصة أقل للتفوق الدراسي، وهذا ما أكّده بوجرو (Pogrow, 1998) من أن عدم اهتمام

بالتنظيم والتحضير المسبق وعدم الاهتمام والاكتراث بالمحاضرات من أهم أسباب تدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

وعلى بعد (قيمة المعتقدات- التحررية بالأفكار) فقد أشارت هذه الدراسة إلى أن الطلبة المتفوقين أميل إلى الأيمان بقيمة المعتقدات، بينما أشارت إلى أن الطلبة المنذرين أميل إلى التحررية بأفكارهم. وجاءت هذه النتيجة مخالفة لدراسة (ذياب، ١٩٩١) والتي أشارت إلى انه لا توجد فروق بين الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين على هذا البعد.

ويمكن تفسير النتيجة التي توصلت لها هذه الدراسة من حيث أن الطلبة المتفوقين أميل إلى الإيمان بقيمة المعتقدات وذلك من خلال ربطها بميلهم إلى الانطواء مما يجعلهم أكثر تمسكا بالمعتقدات التي غرست في نفوسهم منذ الصغر، فقد أشار أيزنك (Eysenck,1977) إلى أن الأشخاص المتفوقين يمتازون بالهدوء والميل إلى التأمل والترّوي وهم مولعون بالقراءة ويغلب عليهم التحفظ والتباعد إلاّ بالنسبة لأصدقائهم المقربين، فهم يعطون أهمية كبيرة للمعايير الأخلاقية، من خلال ذلك يمكن القول بأنهم أكثر تمسكا وإيمانا بالمعتقدات، بينما يميل الطلبة المنذرين إلى الانبساط والذي يتمثل بأسلوب الحياة الاجتماعية التي يسعون إلى تحقيقها من خلال العلاقات والصداقات الاجتماعية الكثيرة والمتعددة، فهم يحبون الحفلات والرحلات ويحاولون الاندماج بالبيئة التي يوجدون بها، ممّا يجعلهم أقل تمسكا بالمعتقدات، متساهلين بها تحرريين في أفكارهم (ذياب،١٩٩١).

وأشارت النتائج إلى أن الذكور المتفوقين والإناث المتفوقات يتشابهون في نمط الشخصية، وكذلك الحال بالنسبة للذكور المنذرين والإناث المنذرات، فقد توصلت الدراسة إلى أن الذكور المتفوقين والإناث المتفوقات أميل إلى الانطوائية والانفعال والتنظيم والإيمان بقيمة المعتقدات، بينما الذكور المنذرين والإناث المنذرات أميل إلى الانبساط والانفعال، ويختلفون في أن الإناث المنذرات أميل إلى التنظيم والأيمان بقيمة المعتقدات، بينما الذكور المنذرين أميل إلى الفوضوية والتحررية بالأفكار، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (النشواتي، ١٩٨٨) ومايرز وكولي

(Myers&McCaulle, 1985) و(الكحلوت، ١٩٩١) و(بركات، ١٩٨٦)، وجــالفر (Gallagher,1996)، و(الهلسا، ١٩٩٦) والتي أشارت إلى أن الطلبة المتفــوقين أميــل إلى الانطوائية والى التنظيم والتمسك بالأخلاق الحميدة، وتختلف مع دراســة أيزنــك (Eysenck, 1977) فقط في أن الطلبة المتزنين أكثر تحصيلا من الطلبة الانفعــاليين، ودراسة (ارتاحي، ١٩٩٣) حيث أشارت إلى انه لا توجد فروق في التحصيل الدراسي بين الطلبة تعزى لأنماط شخصياتهم.

ويمكن تفسير ذلك بأن أبعاد الشخصية هي المحور في التفوق أو عدمــه ولــيس النوع الاجتماعي الطالب، بمعنى أن الشخصية ترتبط بالتفوق أو الإنذار بغض النظــر عن النوع الاجتماعي وهذا ما أشار إليه جالفر (Gallagher, 1996) بارتبــاط أنمــاط الشخصية بالتفوق الدراسي أو عدمه، حيث أنه من خلال فهم أنماط الشخصية يمكن لنا التنبؤ بالتحصيل الدراسي وليس جنس الطالب. وتفسير هذه النتيجة ينسجم مع تفــسير الفرضية الأولى.

وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الطلبة المتفوقين في كليات (الآداب، العلــوم التربوية، العلوم، الهندسة) أميل إلى الانطوائية، بينما الطلبة المتفــوقين فــي كليــات (العلوم الإدارية، التمريض، العلوم الاجتماعية) أميل إلى الانبساطية، وكــان الطلبــة المتفوقين في جميع الكليات أميل إلى الانفعالية والتنظيم باستثناء طلبة كلية التمريض، حيث كان الطلبة فيها أميل إلى الفوضوية، كما كان جميع الطلبة المتفــوقين مــؤمنين بقيمة المعتقدات غير تحرريين في أفكارهم.وجاءت هذه النتيجة مخالفة لنتائج دراســة (ذياب،١٩٩١).

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال التفسير الذي قدمــه هولانــد (Holland & Holland, 1977) في ميل الطلبة العلوم والهندسة إلى النمط العقلاني والبيئــة المهنيــة العقلانية والتي يعتمد أفرادها على قدراتهم العقلية في الأداء الدراسي والمهنــي فهــم يفضلون التعامل مع الأفكار، والكلمات والرموز ويميلون للأعمال العلمية خاصة فــي مجال الفيزياء والبيولوجيا، وهم مثابرون وغير اجتماعيين، وهذا التفسير أيضا يمكــن أن ينطبق على طلبة كلية الآداب في ميلهم إلى القراءة والكتابة والبحث فــي أدبيــات

القدماء، مما يجعلهم إنطوائيين وغير اجتماعيين كذلك الحال بالنسبة إلى طلبة كلية العلوم التربوية والتي يعتمدون في خطتهم على مواد دراسية تدرس في كلية العلوم وكلية الآداب مما أدى إلى ميلهم إلى الانطواء.وقد فسر هولاند (Holland & Holland, 1977) ميل الطلبة الذين يدرسون العلوم الاجتماعية والتمريض إلى النمط الاجتماعي والبيئة الاجتماعية بأن أفراد هذه المهن اجتماعيين وبيئتهم المهنية تعتمد على الجانب الإنساني في طبيعتها، فأفراد هذه التخصصات يميلون إلى بناء العلاقات الاجتماعية مع الآخرين بهدف مساعدتهم، وهذا ما يمثله ميلهم إلى الانبساط. أما طلبة كلية العلوم الإدارية فأن تخصصهم بطبيعة الحال يعتمد على بناء علاقات اجتماعية واسعة وممتدة، تمكنهم من التعامل مع الآخرين والتفوق عليهم وهذا ما يفسر ميلهم إلى الانبساط، أما ميل طلبة كلية التمريض إلى الفوضوية فربما يكون سبب ذلك طبيعة هذا التخصص الذي يتطلب ساعات من الدراسة والقيام بالواجبات التعليمية، وكذلك يتطلب وقت من الممارسة العملية مما قد يجعل الطالب مربك غير قادر على تنظيم أوقاته خارج الدوام الرسمي.

وأشارت النتائج إلى أن الطلبة المنذرين في جميع الكليات التي تم دراستها أميل إلى الانبساط والانفعال والى الفوضوية والى التحررية بالأفكار وتفسير هذه النتيجة يتفق مع تفسير الفرضية الأولى في ميل الطلبة المنذرين إلى الأنماط السابقة، بينما وجد هنالك فرق على بعد الاتزان- الانفعال وكانت الفروق لصالح كلية العلوم الإدارية، حيث كانوا أكثر الطلبة ميلاً إلى الانفعال.

ويمكن تفسير ذلك بأن الطلبة المنذرين في كلية العلوم الإدارية أكثر الطلبة المنذرين انفعالا من حيث أن طبيعة المهن الإدارية تجعل الفرد يسعى دوما إلى تحقيق ذاته، فهو يملك قدرة عالية على أقناع الآخرين ويسعى إلى بناء العلاقات الاجتماعية مع الآخرين بهدف قيادتهم وتحقيق ذاته من خلالهم هولاند (Holland & Holland, 1977)، إضافة إلى أن طبيعة المهن الإدارية تعتمد على التنافس واثبات الذات، وربما يؤدي هذا التنافس بأن يصبح الفرد أميل إلى الانفعال.

3.5 التوصيات:

في ضوء هذه النتائج فأن الدراسة توصي بما يلي:

١- توصية المرشدين التربويين بضرورة أخذ الأبعاد الشخصية بعين الاعتبار عند أرشاد الطلبة في مجال اختيار التخصصات الدراسية، فقد أظهرت الدراسة ميل الطلبة المتفوقين إلى الانطواء و الانفعال والتنظيم والإيمان بقيمة المعتقدات، بينما كان الطلبة المنذرين أميل إلى الانبساط والانفعال والفوضوية والتحررية بالأفكار.

٢- تفعيل دور مركز الإرشاد في الجامعة لمعالجة ضعف التحصيل الدراسي لدى الطلبة وخاصة الانبساطيين والفوضويين بعد الكشف عنهم وذلك من خلال صياغة برامج إرشادية تساعدهم على تجاوز مشكلة تدني التحصيل.

٣- إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول أسباب ميل الطلبة في جامعة مؤتة إلى الانفعال والبحث وراء العوامل الكامنة وراء ذلك، بغية معالجتها والتقليل من حدة التوتر لدى الطلبة.

٤- إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول أبعاد الشخصية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.

٥- إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول إبعاد الشخصية و ربطها بقضايا متعددة في حياة الطلبة سواء في المرحلة المدرسية أو المرحلة الجامعية، مثل التوافق الأكاديمي والتكيُّف الاجتماعي داخل المؤسسة التعليمية.

قائمة المراجع

ا- المراجع باللغة العربية:

ارتاحي، بلال احمد. (١٩٩٣). **أثر كل من نمط الشخصية وأسلوب التعلم على التحصيل الدراسي لطلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

بركات، زياد. (١٩٨٦). **علاقة بعض أنماط الشخصية بالتحصيل الأكاديمي والجنس لدى طلبة الثانوية العامة في أربد.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

جابر، عبد الحميد. (١٩٨٦). **نظريات الشخصية (البناء - الديناميات، النمو، طرق البحث، التقويم)**، دار النهضة العربية، القاهرة.

جبريل، موسى. (١٩٩٣). تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً. **دراسات (العلوم الإنسانية)**، عمادة البحث العلمي - الجامعة الأردنيّة، م(٢٠) العدد (٢)، ص ١٩٥ــ ٢١٨.

حماد، داوود محمود. (١٩٩٢). **مقارنة الخصائص الشخصية والاجتماعية بين الطلبة المتفوقين والمتأخرين تحصيليا في الصف العاشر في مدارس عمان الأولى**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

خصاونه، سهم حماده.(٢٠٠٠). **الابتكار وسمات الشخصية مقارنة بين طلبة مدرسة اليوبيل والمدارس الحكومية في محافظة اربد**، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة اليرموك، الأردن.

ذياب، محمد عبد السلام. (١٩٩١). **السمات الشخصية التي تمييز المتفوقين وغير المتفوقين تحصيليا لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

زيدان، محمد عبد الحميد. (١٩٨٣). **بعض سمات الشخصية للطلبة في الجامعة الأردنية وعلاقتها برعاية الوالدين**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق.

سفيان، نبيل. (٢٠٠٤). **المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي (المفهوم، النظرية، النمو، التوافق، الاضطرابات، الإرشاد والعلاج)**. إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة.

الشرعة، حسين والعبد الله، يوسف. (٢٠٠٣). أنماط الشخصية الأساسية عند أيزنك، وعلاقتها بالقلق والشعور بالوحدة والتحصيل، **مؤتة للبحوث والدراسات**، المجلد الثامن عشر، العدد الأول، ص٢٤٥- ٢٧٩.

شهاب، محمد. (١٩٩٣). **أنماط الشخصية وعلاقتها بالتفضيلات المهنية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

طلافحه، فؤاد. (٢٠٠٥). أسباب تدني المعدلات التراكمية للطلبة المنذرين (دراسة تشخيصية ميدانية على عينة من طلبة جامعة مؤتة)، **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**(مقبولة للنشر).

الطهراوي، جميل حسن عطية. (١٩٩٧). **السمات الشخصية وعلاقتها ببعض الأساليب المعرفية لدى الطلاب المتفوقين والمتأخرين أكاديمياً في الجامعة الإسلامية بغزة**، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.

عبد الخالق، أحمد. (١٩٨٣). **الأبعاد الأساسية للشخصية**. الدار الجامعية للطباعة والنشر، بيروت.

عبد الخالق، احمد. (١٩٩٦). **قياس الشخصية**، الطبعة الأولى، مطبوعات جامعة الكويت.

عدس، عبد الرحمن، وتوق، محي الدين. (١٩٨٤). **علم النفس العام**، الطبعة الثانية، الأقصى، عمان.

الكحلوت، أحمد. (١٩٩١). **الخصائص السيكومترية لمقياس مايرز بريجز وقدرة المقياس على التنبؤ بتحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة عمان وضواحيها**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

محاسنة، أحمد. (١٩٩٩). **دور الأسرة في التفوق الدراسي لأبنائها، مقارنة بين أُسر الطلبة المتفوقين وأسر الطلبة الضعاف**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

مركز تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس. (٢٠٠٣). **دراسة حول ظاهرة تدني التحصيل لدى طلبة جامعة مؤتة للعام الجامعي(٢٠٠٢- ٢٠٠٣)**. جامعة مؤتة.

المطيري، خالد شخشير. (٢٠٠٠). **الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين دراسة استكشافية مقارنة بين الطلاب المتفوقين عقلياً وغير المتفوقين في المرحلة الثانوية بمدارس الكويت**. رسالة ماجستير، جامعة الخليج العربي، البحرين.

المومني، إبراهيم عبدالله. (١٩٩١). **أثر موقع الضبط والاتجاهات العلمية والنشاط اللاصفي والوضع الاقتصادي والاجتماعي والجنس على تحصيل طلبة الإعدادية بالعلوم**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

النشواتي، عبد المجيد. (١٩٨٨). بنية الشخصية وأنماطها في نظرية أيزنك وآثارها في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الدرجة الجامعية الأولى في جامعة اليرموك بالأردن. **المجلة التربوية**، المجلد الخامس، العدد السابع عشر، ص ٢٥٥- ٢٧١.

الهلسا، حسان. (١٩٩٦). **علاقة بعض سمات الشخصية بدافع الإنجاز لـــدى طلبـــة الصف الأول الثانوي**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة، الأردن.

ب- المراجع باللغة الإنجليزية:

Abdel – Khalek, A.M. & Eysenck, S.B.G. (1983) **A Cross - Cultural Study of Personality: Egypt and England.** In A.M..Abdel– Khalek (Ed) Research in Behavior and personality: Dar Al Maarf. Egypt.

Cattell, R. (1965). **The Scientific Analysis of Personality**. Middlesex: Penguin.

Doi, K. (1985) The Relation between the Tow dimensions of achievement and personality of male university students. **Japanese Journal of psychology,** 56,107-110.

Eysenck, H.J & Eysenck, S.B (1974). **Mannual of Jorior Eysenck personality inventory,** University of London Paress.

Eysenck, H.J. and Wilson,G. (1975).**Know your Own personality**, penqvin book ltd. Middlesex, England.

Eysenck, H.J.(1977). **Psychology is about people**, Great Britain, Pengvin book.

Furnham, A. and Medhurst, S. (1995). **Personality Correlates of academic seminar behavior**. A Study of Four Instruments. Personality and Individual Differences, 19(2), 197-208.

Gallagher, D. (1996). Personality, Coping, and objective outcomes: extraversion, neuroticism, coping style, and academic performance. **Personality and Individual Differences**, 21, (3), 421-492.

Hall and Lindzy. (1985). **Theories of Personality**. New York: John Willy.

Holland, J. L. & Holland, J.E (1977). Distribution of personalities within occupational and fields of study. **The Vocational Guidance Quarterly,** Vol. 15, P. 226-231 .

Jackson. D.N.(1976). **Personality Inventory manual**, New York, Psychologists press.

Myers, I.B. and McCauley, M.H.(1985) *Agued* **the Development and USE of the Myers- BRIGGS Type Indicator (Manual)**, California, consulting psychologists press. 577 College Avenue Palo Alto.

Nabhan, M. AL- Zegoul. E. & Harwell, Factors, 2001 " He Use of Tutor Feedback and Student Self-Assessment in Summative Assessment Tasks: Towards "**Assessment & Evaluation in Higher Education,** Vol. 26, No. 6. P. 596-604.

Neuman, S. and Copple, C. & Bredekamp, S.(1999) **Learning to read and write: Developmentally Appropriate Practices for Young Children.** Washington, D.C. National Association for the Education of Young Children.

Pogrow, S. (1998) "What Is an Exemplary Program, and Why Should Anyone Care? A Reaction to Salvin and Klein". **Educational researcher.** Vol. 27, No. 7, P. 265-272.

Rothstein, M.; Paunonen, S. and Rush,(1994). Personality And cognitive ability predictors of performance in graduate business school. **Journal of Educational Psychology**, 86(4),516-530.

Smith, W. Hebatella, E.(2000). **The Typologies of Successful and Unsuccessful students in the Core Subjects of Language Arts, Mathematics, Science, and Social Studies Using the Theory of Multiple Intelligences in a High School Environment in Tennessee.** Available at:

http:\\ www. ERIC Database ED448190.15/10/2004

Stanger, R. (1974) **psychology of personality** (4th,ed) New York, McGraw-Hi11.

Thompson, C.(2004). Predicting High school Teachers Who Blame Parents and Students for Students' Low Achievement, **High school Journal;** Fed/Mar, Vol. 87, P. 5-10.

Wagman, R. (1989). A study of self-concept, attribution, motivation and perception of control in elementary school students. **Dissertation Abstract International.** 50 (2), P. 33-58.

Wilson, G.D. (1976) Personality. In H.J. Eysenck & G.D. Wilson (Eds) **Atextbook of human psychology.** Baltimore: University Park Press

Wolfe, R. and Johnson, S. (1995). Personality as a predictor of college performance. **Educational and Psychological Measurement,** 55 (2), 177-185.

ملحق (أ)
الاستبانة في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب / أختي الطالبة:

بين يديك عدد من الأسئلة والفقرات بخصوص الطريقة التي تتصرّف بها وتشعر أنها تناسبك، أرجو قراءة كل سؤال وفقرة وتحديد الإجابة التي تتفق مع طريقتك المعتادة في التصرف والشعور. هل هي (نعم) أم (لا). فإذا كانت الإجابة (نعم) ضع على ورقة الإجابة وفي العمود المخصص لـ (نعم) إشارة (X) مقابل الفقرة التي تجيب عليها، وإذا كانت الإجابة (لا) ضع على ورقة الإجابة وفي العمود المخصص ل (لا) إشارة (X) مقابل السؤال أو الفقرة التي تجيب عليها أيضاً، ومن الضروري أن تعرف / تعرفي أنه ليس هناك إجابة صحيحة أو خاطئة لأي من الجُمل، وليس هناك وقت محدد للإجابة، لذا أشر إلى الجواب الذي يبدو لك أنه يصف شعورك أو تصرفك بشكل عام.

علماً بأنّ المعلومات التي ستدلي بها ستكون سرّية، ولن تستخدم إلاّ لأغراض الدراسة فقط، لذلك أرجو تحرّي الدقّة والصراحة في الإجابة.

مع شكري وتقديري لتعاونكم،،،

الباحثة

آمنة عادل الفرحات

جامعة مؤتة

الرجاء تعبئة المعلومات الديموغرافية التالية:

١ـ الجنس (   ) ذكر   (   ) أنثى

٢ـ الكلية (   )

٣ـ التخصص (   )

٤ـ المستوى الدراسي (   )

٥ـ مصدر الإنفاق: أ ـ منحه   ب ـ على نفقته الخاصة

٦ـ الحالة الاجتماعية: أ ـ أعزب   ب ـ متزوج

٧ ـ تفضل الدراسة: أ ـ ليلاً   ب ـ نهاراً

فقرات بعدي (الانبساط – الإنطواء) و(الاتّزان – الانفعال).

الرقم	الفقرات	نعم	لا
١.	هل تتوق إلى الأشياء المثيرة في معظم الأحيان؟		
٢.	هل تحتاج إلى أصدقاء يفهمونـــك لكـــي تـــشعر بالارتيـــاح والابتهاج ؟		
٣.	هل تعالج الأمور ببساطة ودون تدقيق و تمحيص؟		
٤.	هل تنزعج إلى حد كبير لو رفض طلب لك؟		
٥.	هل تتمهل وتفكر ملياً قبل الأقدام على عمل أي شيء؟		
٦.	هل تفي دائماً بوعد قطعته على نفسك بغض النظر عما قـــد يكلف من تعب أو عناء		
٧.	هل يثور مزاجك ويهدأ في أحيان كثيرة؟		
٨.	هل من عادتك أن تقوم بعمل وقول أشياء على نحو متـــسرع ودون تأمل أو تفكير؟		
٩.	هل حدث أن شعرت بالتعاسة دون سبب كافي لذلك ؟		
١٠.	هل تعمل أي شيء تقريبًا من أجل إظهار جرأتك؟		
١١.	هل تشعر بالخجل فجأة عندما تريد التحـــدث إلـــى شـــخص غريب جذاب؟		
١٢.	هل يحدث أن تفقد السيطرة على نفسك وتغدو غاضباً أحياناً؟		
١٣.	هل تقوم بالأشياء على نحو ارتجالي في معظم الأحيان؟		
١٤.	هل تشعر غالباً بالقلق حيال أشياء كان ينبغي لك أن لا تفعلها أو تقولها ؟		
١٥.	هل تفضل المطالعة على التحدث مع الآخرين بصفة عامة ؟		
١٦.	هل يسهل جرح مشاعرك نوعاً ما؟		
١٧.	هل ترغب في الخروج كثيرًا من المنزل؟		
١٨.	هل تراودك أفكارًا وخواطر لا ترغب أن يعرفها الآخرون؟		

الرقم	الفقرات	نعم	لا
١٩.	هل تشعر بنشاط شديد أحياناً وبالبلادة أحياناً أخرى؟		
٢٠.	هل تفضل أن يكون لديك عدد قليل من الأصدقاء شريطة أن يكونوا من المقربين؟		
٢١.	هل تستغرق في أحلام اليقظة؟		
٢٢.	هل تجيب الناس بالصراخ عندما يصرخون في وجهك ؟		
٢٣.	هل يضايقك الشعور بالذنب في كثير من الأحيان ؟		
٢٤.	هل عاداتك جميعها حسنة ومرغوب فيها؟		
٢٥.	هل يمكنك أن تترك نفسك على سجيتها وتتمتع كثيرًا في حفل مرح؟		
٢٦.	هل تعتبر نفسك بشكل عام متوتر الأعصاب؟		
٢٧.	هل يعتقد الآخرون انك حيوي ونشيط؟		
٢٨.	هل قمت بعمل شيء هام ثم شعرت غالبــاً أن باســتطاعتك القيام به على نحو أفضل؟		
٢٩.	هل يغلب عليك طابع الهدوء عندما تكون مع الآخرين؟		
٣٠.	هل تنهمك في القيل والقال أو نشر الإشاعات أحيانا؟		
٣١.	هل تلازمك الأفكار لدرجة أنك لا تستطيع معها النوم؟		
٣٢.	إذا كنت تريد معرفة شيء ما، فهل تفضل معرفته من خلال اللجوء إلى شيء مكتوب بدلا من اللجوء إلى شخص آخــر تحدثه عنه؟		
٣٣.	هل يحدث لك خفقان قلب أو تسرع في دقاته؟		
٣٤.	هل تحب نوع العمل الذي يتطلب منك انتباهاً شديداً أو دقيقاً؟		
٣٥.	هل تنتابك نوبات من الارتجاف و الارتعاش أحيانا؟		
٣٦.	هل تصرح للجمارك عن كل شيء لديك حتى لو علمت انــه يستحيل اكتشافه؟		

الرقم	الفقرات	نعم	لا
٣٧.	هل تكره أن تكون في مجموعة ينكت الواحد فيها على الآخر؟		
٣٨.	هل أنت شخص سريع الاستثارة أو الانفعال؟		
٣٩.	هل ترغب القيام بأشياء ينبغـــي لـــك أن تتـــصرف حيالهـــا بسرعة؟		
٤٠.	هل تقلق بصدد أشياء مخيفة قد تحدث لك؟		
٤١.	هل يمتاز أسلوب حركتك بالبطء وعدم السرعة؟		
٤٢.	هل حدث أن تأخرت عن تنفيذ موعد أو عمل ما؟		
٤٣.	هل تنتابك كوابيس أو أحلام مزعجة كثيرًا؟		
٤٤.	هل ترغب في التحدث مع الناس إلى درجة انك لن تـــضيع فرصة الحديث إلى شخص غريب؟		
٤٥.	هل تزعجك الآلام والأوجاع ؟		
٤٦.	هل تشعر بتعاسة شديدة أن لم ترى كثير من الناس في معظم الأحيان؟		
٤٧.	هل تعتبر نفسك شخصاً عصبياً؟		
٤٨.	هل هناك أشخاص ممن تعرفهم لا تحبهم على نحو قاطع؟		
٤٩.	هل تستطيع القول بأنك واثق من نفسك تماماً؟		
٥٠.	هل يؤلمك اكتشاف الآخرين لأخطائك؟		
٥١.	هل يصعب عليك أن تتمتع فعلاً في حفل مرح؟		
٥٢.	هل تنزعج من الشعور بالنقص؟		
٥٣.	هل يسهل عليك إضفاء جو من الحيوية على حفل ممل إلـــى حد ما؟		
٥٤.	هل تتحدث أحيانا عن أمور لا تعرف عنها شيئا؟		
٥٥.	هل أنت قلق على صحتك؟		

الرقم	الفقرات	نعم	لا
٥٦.	هل تحب إيقاع الآخرين في (مقالب) بقصد المرح؟		
٥٧.	هل تعاني من الأرق؟		

فقرات بعدي (التنظيم – الفوضويّة) و (قيمة المعتقدات – التحررية بالأفكار).

الرقم	الفقرات	نعم	لا
١.	ينبغي أن يسمح للشخص باختيار نمط الحياة التي يريــدها إذا سمحت بذلك الظروف.		
٢.	غالباً أُنجز المهمات أسرع من اللازم.		
٣.	غالبا ارفض الاعتقادات التي يميلها علي الناس الأكبر سناً.		
٤.	أفضل إنجاز مهمتي قبل اخذ قسط من الراحة على الاستراحة أثناء القيام بها.		
٥.	يجب أن يسمح للناس تعاطي المخدرات إذا كان ذلك يمــتعهم ولا يؤذي الآخرين.		
٦.	لا اقصر في عملي عادة.		
٧.	الاكتشافات الحديثة في العلم ستثبت لنـــا يومـــاً أن معتقــداتنا خاطئة.		
٨.	أن وقتي أثمن من أن يضيع في أمور غير ضرورية.		
٩.	يجب أن يترك الخيار للأفراد الــذين لا أمــل لهــم بالــشفاء بالتخلص من حياتهم دون ألم.		
١٠.	اعتقد أن درجة عالية من التنظيم مهمة في حياة الناس.		
١١.	يجب أن يكون بمقدور الناس رفض القتال دفاعاً عن وطــنهم دون الخوف من العقاب.		
١٢.	قبل أن ابدأ عملا ما أحب تحديد أفضل الطرق فاعلية للقيــام به.		
١٣.	يجب أن يمنح الأشخاص المتزوجين والذين لم يعودوا يحبون بعضهم حق الطلاق		
١٤.	لا أُحب أن اترك الأشياء حتى اللحظة الأخيرة.		
١٥.	يجب منع الناس من تناول الكحول.		

لا	نعم	الفقرات	الرقم
		نادراً أخطئ في وضع الأشياء في أماكنها.	١٦.
		اعتقد بأنّ على المؤسسات الدينية القيام بدفع الضرائب على ممتلكاتها مثل أية مؤسسة.	١٧.
		أنا منظم جداً في عاداتي.	١٨.
		يحترم الناس التقاليد أكثر من اللازم.	١٩.
		أنزعج من الأشخاص غير المنظمين.	٢٠.
		بعض الأزياء الحديثة (الموضة) لا يصلح ارتداءها علناً.	٢١.
		عادة تغيب الأشياء الصغيرة عن ذهني.	٢٢.
		يبدو أن قيمي قديمة نسبياً بالنسبة للمعايير الحديثة.	٢٣.
		أحيانا تواجهني مشاكل في البحث عن الأشياء حين أريدها.	٢٤.
		من الضلال الكذب والخداع مهما كان الموقف	٢٥.
		أُفضل القيام بمهمات جديدة دون وجود خطط مفصلة.	٢٦.
		أثبتت قوانين الرقابة الأخلاقية أنها وضعت من أجل صالحنا.	٢٧.
		أُفضل وضع قائمة بالأشياء التي أريد عملها.	٢٨.
		إذا كان لدي الخيار فأنا أفضل أن أعيش حياتي وفق القيم التقليدية لا وفق المبادئ العلمية.	٢٩.
		ليس ضرورياً أن تكون طاولة المكتب نظيفة حتى أقوم بعملي جيداً.	٣٠.
		سوف تقل مشكلات صغار السن فيما لو استمعوا لوالديهم أكثر.	٣١.
		أحاول أن اجعل عملي مرناً بحيث لا أتقيد بتفاصيل الخطط.	٣٢.
		ليس لدى الناس احترام كاف للسلطة في وقتنا الحاضر.	٣٣.
		أحيانا أقوم بكتابة الرسائل دون أن أكملها.	٣٤.
		لا يملك أحد الحق في إنهاء حياته.	٣٥.

الرقم	الفقرات	نعم	لا
٣٦.	لا أرى انه على المرء أن يستغل كل وقته من اليوم بعمل مفيد.		
٣٧.	من الخطأ أن أصرف النقود على أمور لا تتحملها ميزانيتي.		
٣٨.	عند زيارة الناس لي بشكل غير متوقع فاني اعتذر عن استقبالهم بسبب أحوالي غير المنظمة.		
٣٩.	بعض الناس متسرعون في محاولة تغير القوانين.		
٤٠.	أكون مسرعاً في الصباح لدرجة أنني أنسى القيام بشيء ما.		

ملحق (ب)

توزيع الفقرات على أبعاد قائمة أيزنك

توزيع الفقرات على أبعاد قائمة ايزنك

الكذب		الاتزان- الانفعال		الانبساط- الانطواء	
رقم الفقرة	الرقم	رقم الفقرة	الرقم	رقم الفقرة	الرقم
٦	١	٢	١	١	١
١٢	٢	٤	٢	٣	٢
١٨	٣	٧	٣	٥	٣
٢٤	٤	٩	٤	٨	٤
٣٠	٥	١١	٥	١٠	٥
٣٦	٦	١٤	٦	١٣	٦
٤٢	٧	١٦	٧	١٥	٧
٤٨	٨	١٩	٨	١٧	٨
٥٤	٩	٢١	٩	٢٠	٩
		٢٣	١٠	٢٢	١٠
		٢٦	١١	٢٥	١١
		٢٨	١٢	٢٧	١٢
		٣١	١٣	٢٩	١٣
		٣٣	١٤	٣٢	١٤
		٣٥	١٥	٣٤	١٥
		٣٨	١٦	٣٧	١٦
		٤٠	١٧	٣٩	١٧
		٤٣	١٨	٤١	١٨
		٤٥	١٩	٤٤	١٩
		٤٧	٢٠	٤٦	٢٠
		٥٠	٢١	٤٩	٢١
		٥٢	٢٢	٥١	٢٢
		٥٥	٢٣	٥٣	٢٣
		٥٧	٢٤	٥٦	٢٤

ملحق (ج)
مفاتيح تصحيح قائمة أيزنك

مفاتيح تصحيح قائمة ايزنك

رقم الفقرة	الإجابة	رقم الفقرة	الإجابة	رقم الفقرة	الإجابة	رقم الفقرة	الإجابة
١	نعم	١٦	نعم	٣١	نعم	٤٦	نعم
٢	نعم	١٧	نعم	٣٢	لا	٤٧	نعم
٣	نعم	١٨	لا	٣٣	نعم	٤٨	لا
٤	نعم	١٩	نعم	٣٤	لا	٤٩	نعم
٥	لا	٢٠	لا	٣٥	نعم	٥٠	نعم
٦	نعم	٢١	نعم	٣٦	نعم	٥١	لا
٧	نعم	٢٢	نعم	٣٧	لا	٥٢	نعم
٨	نعم	٢٣	نعم	٣٨	نعم	٥٣	نعم
٩	نعم	٢٤	نعم	٣٩	نعم	٥٤	لا
١٠	نعم	٢٥	نعم	٤٠	نعم	٥٥	نعم
١١	نعم	٢٦	نعم	٤١	لا	٥٦	نعم
١٢	لا	٢٧	نعم	٤٢	لا	٥٧	نعم
١٣	نعم	٢٨	نعم	٤٣	نعم	–	–
١٤	نعم	٢٩	لا	٤٤	نعم	–	–
١٥	لا	٣٠	لا	٤٥	نعم	–	–

ملحق (د)

توزيع الفقرات على أبعاد مقياس جاكسون

توزيع الفقرات على أبعاد مقياس جاكسون

التنظيم- الفوضوية		الإيمان بالمعتقدات- التحررية بالأفكار	
الرقم	رقم الفقرة	الرقم	رقم الفقرة
١	٢	١	١
٢	٤	٢	٣
٣	٦	٣	٥
٤	٨	٤	٧
٥	١٠	٥	٩
٦	١٢	٦	١١
٧	١٤	٧	١٣
٨	١٦	٨	١٥
٩	١٨	٩	١٧
١٠	٢٠	١٠	١٩
١١	٢٢	١١	٢١
١٢	٢٤	١٢	٢٣
١٣	٢٦	١٣	٢٥
١٤	٢٨	١٤	٢٧
١٥	٣٠	١٥	٢٩
١٦	٣٢	١٦	٣١
١٧	٣٤	١٧	٣٣
١٨	٣٦	١٨	٣٥
١٩	٣٨	١٩	٣٧
٢٠	٤٠	٢٠	٣٩